



جامعة طهران  
فردیس قم

٨

# مجلة اللغة العربية و آدابها

السنة الخامسة، العدد الثامن، ربيع و صيف ١٤٣٠هـ / ٢٠٠٩ م

- ٥ ..... مكانة التقنيات الحديثة في تعليم المهارات الأساسية للغة العربية  
جعفر امشاسفند
- ٢٥ ..... أسس إعداد الكتاب لتعليم اللغة العربية (للمناطق بالفارسية)  
اسحق رحمانی
- ٤١ ..... مقارنة الصفة في اللغتين العربية و الفارسية  
سيد ابو الفضل سجادي  
ابراهيم اناري
- ٦٣ ..... عناصر الايقاع في شعر بدر شاكر السياب  
حامد صدقي  
صفر بيانلو
- ٨٧ ..... المفردات العربية و مدلولاتها في تاريخ البيهقي  
عيسى متقي زاده
- ١٠٣ ..... الوطنية في اشعار ملك الشعراء بهار و معروف الرصافي  
السيد محمد رضي مصطفوي نيا  
ابو الفضل رحمتي
- ١٢٣ ..... «الموت الخيامي» في شعر صلاح عبدالصبور  
فرامرز ميرزايي  
علي پروانه





بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



## مجله اللغة العربية و آدابها

السنة الخامسة، العدد الثامن، ربيع و صيف

١٤٣٠هـ / ٢٠٠٩م

الناشر:

فردیس قم التابع لجامعة طهران

مدير التحرير:

الدكتور محمدعلي عبداللهي

رئيس التحرير:

الدكتور فيروز خريزجي

مدير النشر:

هادي غفوريان

اعادة القراءة و التنقيح:

الدكتور علي رضا محمدرضايي

الغبر:

مريم عادمي

مكتب الاشتراك:

صادق گانيي مطلق

الكتابة بالآلة:

علي جواد دهقان

المطبعة: موسسه چاپخانه و نشر الهادي

الضمن: ١٥/٠٠٠ ريال

(استاذ بجامعة طهران)

الدكتور محمدعلي آذرشب:

(استاذ بجامعة طهران)

الدكتور سيد امير محمود انوار:

(استاذ بجامعة اعداد المدرسين)

الدكتور صادق آئينه وند:

(استاذ مشارك بجامعة اعداد المدرسين)

الدكتور خليل پرويني:

(استاذ بجامعة شيراز)

الدكتور سيد محمد مهدي جعفري:

(استاذ بجامعة طهران)

الدكتور فيروز خريزجي:

(استاذ مشارك بجامعة طهران)

الدكتور غلام عباس رضائي:

(استاذ مشارك بجامعة طهران)

الدكتور محمود شكيب:

(استاذ بجامعة تربيت معلّم)

الدكتور حامد صادق:

(استاذ بجامعة فردوسي مشهد)

الدكتور محمد فاضلي:

(استاذ مشارك بجامعة اراك)

الدكتور قاسم مختاري:

(استاذ مشارك بجامعة شيراز)

الدكتور سيد فضل اله ميرقادي:

(استاذ بجامعة العلامة الطباطبائي)

الدكتور نادر نظام قراني:

العنوان: قم - بلوار دانشگاه (جاده قدیم قران) صندوق پستی ٣٥٧

رقم البريد: ٣٧١٨١١٧٤٦

التلفون و الفكس: ٠٢٥١ - ٦١٦٦٢٩٥ - ٦١٦٦٣١٢

البريد الالكتروني: [www.journals.ut.ac.ir](http://www.journals.ut.ac.ir)

البريد الالكتروني للنشر: [sch.journals@qc.ut.ac.ir](mailto:sch.journals@qc.ut.ac.ir)

## شروط تدوين المقالات و قبولها

مجلة اللغة العربية و آدابها فصلية علمية تصدر عن فريديس قم التابع لجامعة طهران. تنشر البحوث من الجامعات و المؤسسات العلمية و الدراسة الايرانية و العربية و الاجنبية في مواضيع اللغة العربية و آدابها، بعد مراعاة الامور تحت Word التالية:

١. يقدم البحث مطبوعاً من ثلاث نسخ، على وجه واحد من ورق (A4) تاركاً سطرًا بين سطرين و فسط (١٤) و عنوان المقال بفسط (١٤)

٢. لا تتجاوز الصفحات المطبوعة ٢٠ صفحة و لا تقل ٨ صفحات.

٣. يرفق الباحث ملخصاً للبحث باللغتين العربية و الانجليزية في حدود ١٠٠-١٥٠ كلمة مطبوعاً يذكر فيه موضوع المقال و بنيته.

٤. يرفق الباحث كلمات رئيسة يدور المقال حولها.

٥. يجب أن تكون الاحالات الى المصادر و المراجع في النص، مختصرة وافية، يكتب بذكر: اسم المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة، بعد الاقتبس مباشرة.

٦. توضع الهوامش في نهاية كل صفحة او في نهاية البحث بتريقيم متسلسل.

٧. تذكر معلومات المصادر و مراجع الاجنبية باللغة العربية في النص و باللغة الاجنبية في هامش الصفحة.

٨. يوضع فهرس للمصادر و المراجع في نهاية البحث و يرتب تحتها ترتيباً الفبائياً، حسب الاسماء المشهورة للمؤلفين. فاذا كانت كتباً يتبع في الباقي مايلي: اسم المؤلف، عنوان الكتاب، (بالفط-الاسود)، اسم المحقق و الشارح او المترجم، رقم الطبعة، اسم الناشر، مكان النشر، السنة.

و اما اذا كانت مقالات لطبع في الباقي مايلي:

اسم المؤلف، عنوان المقال، اسم المجلة، العدد، السنة.

لا تقبل المجلة البحوث التي سبق نشرها في أية مجلة علمية او غيرها

اصول البحوث المقتمة للنشر لا ترد و لا تسترجع سواء نشرت ام لم تنشر

رجاء أن يكتب الباحثون اسمائهم و شهاداتهم، و الرمز البريدي و رقم التلفون. و البريد الالكتروني و عنوان البريد.

ترسل البحوث و جميع المراسلات الخاصة بمجلة اللغة العربية بالعنوان:

قم - جاده قديم قران - فريديس قم دانشگاه قران هادي غفوربهان مدير النشر مجلة اللغة العربية و آدابها او بالمراجعة الى

المجلة الالكترونية لمنشورات الجامعة بالعنوان التالي: [WWW.Journals.ut.ac.ir](http://WWW.Journals.ut.ac.ir)

يمكن الاتصال ايضاً: [Emil:sch.Journals@qc.ut.ac.ir](mailto:Emil:sch.Journals@qc.ut.ac.ir)



## فهرست مطالب

- ۵ ..... مکانة التقنيات الحديثة في تعليم المهارات الأساسية للغة العربية  
جعفر امشاسفند
- ۲۵ ..... أسس إعداد الكتاب لتعليم اللغة العربية (لناطقين بالفارسية)  
اسحق رحمانی
- ۴۱ ..... مقارنة الصفة في اللغتين العربية و الفارسية .....  
سيد ابو الفضل سجادي  
ابراهيم اناري
- ۶۳ ..... عناصر الايقاع في شعر بدر شاكر السياب .....  
حامد صدقي  
صفر بيانلو
- ۸۷ ..... المفردات العربية و مدلولاتها في تاريخ اليهود .....  
عيسى متقيزاده
- ۱۰۳ ..... الوطنيات في اشعار ملك الشعراء بهار و معروف الرصافي .....  
السيد محمد رضي مصطفوي نيا  
ابو الفضل رحمنی
- ۱۲۳ ..... «الموت الحياي» في شعر صلاح عبدالصبور .....  
فرامرز ميرزايي  
علي پروانه



مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی



## مكانة التقنيات الحديثة في تعليم المهارات الاساسية للغة العربية

جعفر امشاسفند\*

عضو الهيئة التعليمية قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة آذربيجان لاعداد المعلمين

(تاريخ الاستلام: ٨٧/٢/٢٨ ؛ تاريخ القبول: ٨٧/٤/٥)

### الخلاصة

ان التحدي الأكبر الذي نواجهه اليوم في مجال التعليم هو كيفية استخدام التقنيات الحديثة من أجل إحداث نهضة تعليمية كبيرة تساعدنا على ضمان مكانة اللغة العربية في أداء مهامها كوسيلة الاتصال بين المسلمين، وإدخال التقنية في التعليم لم يعد خياراً بل أصبح واجباً؛ وذلك لأن الإمكانيات التي تقدمها، تساعد العملية التعليمية وتؤدي إلى زيادة حصيلة المعلومات التي يستطيع الطالب استرجاعها، كما أن لها فوائد هامة أخرى لا يمكن تقييمها من خلال الرد على أسئلة الامتحانات، فهي تعد الطالب وتؤهله لمواكبة العصر الحديث. هذه المقالة تحاول لقاء الضوء على بعض التقنيات الحديثة في مجال التعليم و دورها في تنمية المهارات اللغوية و تتحدث عن صعوبات تعلّم دروس اللغة، خاصة دروس المكالمة و الانشاء و مختبر اللغة لدى طلابنا و التي تعدّ البنية الاساسية لتعلم آية لغة من اللغات و تتحدث ايضا عن الامكانيات و عن الوسائل التعليمية الحديثة مثل الحاسوب و البرمجيات الحاسوبية و الانترنت و غيرها من التقنيات التي نستطيع ان نستخدمها في تحسين عملية تعليم المهارات اللغوية الى الطلاب.

### الكلمات الرئيسية:

المهارات اللغوية، التعليم، الحاسوب، الانترنت

## المقدمة

لعل من ابرز القضايا التي يهتم بها العاملون في مجال تعليم اللغة العربية في الجامعات الإيرانية اليوم هي الوصول الى طريقة جديدة لتعليم هذه اللغة الى طلابها، طريقة تجعلها اكثر جذابية في نفوسهم و تجعلهم اكثر تشوقا و فعالية في تعلمها و تخرج المعلم من حيز التعليم التقليدي الى نوع جديد من التعليم الذي يتمثل في ادخال التقنيات الجديدة و الحاسوبية ضمن عملية تعليم المهارات اللغوية و التعليم التعاوني و التعليم عن بعد و تساعده في ان يتخلص من خلال هذه الانواع الى التعليم المتمازج الذي يمزج بين التعلم الالكتروني و التعلم التقليدي الذي يلعب المعلم دور المرشد و المشرف على العملية التعليمية. و في حالة نحن نعيش اليوم في بدايات الالفية الثالثة و العالم بموج بالطاقات و التقنيات الجديدة و وسائل الاتصال الحديثة التي جائتنا بها الحركة العلمية و التقنية و جعلت العالم قرية كونية، علينا ان نستغل هذه الوسائل في تعليم اقدم الوسائل و اهمها في الاتصال بين البشر يعني «اللغة»

لم يشهد التاريخ مرحلة تتضاءل فيها المسافة بين العلم و التكنولوجيا مثلما شهد في هذه المرحلة. فما أن تنتهي التجربة في مختبرات العلماء حتى تجد سبيلها للتنفيذ، خاصة في مجال الاتصال. و تعدد أساليب الاتصال وتقنياته سواء في مجال الإعلام أو في مجال التعليم. فهناك القنوات الفضائية (الرئية و السمعية)، و هناك شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) Internet، و هناك التقنيات التعليمية الحديثة و كل هذا يفرض نفسه على برامج تعليم اللغات. و يفرض علينا تحديث أساليب تعليم اللغة العربية و توظيف التقنيات الحديثة في ذلك.

التقنيات التي تساعد المعلم و المتعلم في عملية التعليم و التعلم

التقنية المعتمدة على الصوت (تكنولوجيا السمعيات) مثل: (الأشرطة و اقراص audio cd و mp3 cd، و البث الاذاعي (عبر الراديو و القنوات الاذاعية الفضائية و مواقع الاذاعات في الانترنت)، و الاجهزة الصغيرة لبث المقاطع الصوتية، مثل جهاز MP3 PLAYER) و الاجهزة الأخرى.

تقنية المرئيات مثل (التلفزيون العادي، و محطات تلفزيون الفضائية، و الفيديو، و جهاز MP4 و اشرطة الفيديو، و اقراص مدمجة vcd و dvd).



الحاسوب و شبكاته، و متعلقاته مثل (الحاسوب، شبكة الانترنت Internet، البريد الالكتروني e\_mail، البرمجيات الحاسوبية و الاجهزة المتطورة الحديثة التي تعد الوسائل الجانبية للحاسوب).

الأجهزة المتطورة لعرض المعلومات والأفلام عبر الحاسوب و الفيديو على الصفحات و اللوحات الكبيرة مثل:

دايتا شو data projector و هو جهاز يتصل الى الحاسوب او التلفزيون او الفيديو و يمكن من خلاله عرض شاشة الحاسوب و التلفزيون و الفيديو بصورة كبيرة و واضحة على جدار الصف الدراسي.

فيجولايزر vega laiser و هو جهاز متطور يعمل عمل جهازين قديمين (الاسلايد slid و الأوبك opaque) و يمكن من خلاله عرض الأشياء الصغيرة بصورة ثلاثية الأبعاد و شرح أجزائها لتعليم مفردات اللغة و هكذا يستطيع الأستاذ أن يعرض صفحات الكتب و المفردات الخاصة للموضوعات المختلفة مستعينا بالصورة و اوراق الاسلايد و يشرح المعلومات الموجودة فيها و أن يضع فوقه ورقا و يكتب عليها بالقلم و يعرضها للطلاب دون ان يحتاج الى السبورة.

اللوحة الذكية smart board و هي جهاز يتصل الى الحاسوب و تنتقل شاشة عرض الحاسوب الى هذه اللوحة و يستطيع الأستاذ أن يلمس اللوحة و يشرح المواد الدراسية بدلا من الاستفادة عن لوحة المفاتيح و الماسح الضوئي و يفعل كل الاعمال التي يعملها عن طريقهما يلمس الصفحة فقط و ان يسجل كل الاعمال التي يفعلها على الشاشة كقلم تعليمي و يعرضه للطلاب للاستفادة منها و ممارسة المادة خارج الصف.

الحاسوب: هو آلة إلكترونية تعمل طبقا لمجموعة تعليمات معينة لها القدرة على استقبال المعلومات وتخزينها ومعالجتها واستخدامها من خلال مجموعة من الأوامر.

#### أسباب استخدام الحاسوب في التدريس

١- يخدم أهداف التعليم الذاتي كأحد أساليب تكنولوجيا التعليم مما يساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية، و بالتالي يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم والتعليم.

٢\_ ينمي المقدرة على تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالمهارات كمهارات التعلم ومهارات استخدام الحاسب الآلي وحل المشكلات.

٣\_ يثير جذب إنتباه الطلبة فهو وسيلة مشوقة تخرج الطالب من روتين الحفظ والتلقين إلى العمل إنطلاقاً من المثل الصيني القائل: «ما أسمعهُ أنساه وما أراه أتذكره وما أعمله بيدي أتعلّمه».

٤\_ يساعد المعلم في استثمار وقته وجهده و يمنع من ضياعهما هدرأً في الأعمال التعليمية الروتينية.

٥\_ يمكن إعداد البرامج التي تتفق حاجة الطلاب بسهولة ويسر مستعيناً بالبرمجيات الحاسوبية المتنوعة الموجودة و البرمجيات الخاصة لعرض الافلام والصوتيات والفلاشيات عن طريق الاجهزة التي تتصل بالحاسوب وتعين المعلم على أن يعرض الدرس على الصفحة الكبيرة المنصوبة على جدار قاعة التدريس أمام الطلاب و هذا كله يساعد المعلم في تخطيط مواقف وخبرات للتعلم تساهم في تنمية إستيعاب الطالب للمواد اللغوية كما يمكن للمدرس من اعتماد الحاسوب في تحضير عناصر درسه على "الرقائق الشفافة" وذلك بالاعتماد على برمجيات (أشهرها Powerpoint و Microsoft word) إذ تتيح له " أن ينشئ درسا تفاعلياً يستغني فيه عن كثير من الوظائف التقليدية التي يقوم بها - حالياً - كنتسجيل عناصر الدرس على السبورة مثلاً. لأن طريقة التدريس بواسطة "الرقائق الشفافة" تتيح إمكانية التهيئ القبلي لهيكلة متكاملة، وتتيح لمدرس أن يضيف إلى عرضه نصوصاً، وصوراً، ومقاطع صوتية، ومقاطع فيديو، إن أحب. فضلاً عن ذلك، فإن "الرقائق الشفافة" قابلة للتحميل على الأقراص المرنة والاستنساخ على الأقراص المضغوطة (مقالة إمكانية استعمال الوسائل السمعية البصرية والتقنية المعلوماتية في درس الفلسفة، سعيد إمامي [www.philomartil.com](http://www.philomartil.com)).

### التعليم باستخدام شبكة الإنترنت

بدأت شبكة الإنترنت في الولايات المتحدة الأمريكية شبكة عسكرية للأغراض الدفاعية. ولكن بانضمام الجامعات الأمريكية ثم المؤسسات الأهلية والتجارية - في أمريكا وخارجها - جعلها شبكة عالمية تستخدم في شتى مجالات الحياة. لذا كانت هذه الشبكة المساهم الرئيسي فيما يشهده العالم اليوم من انفجار معلوماتي. و بالنظر إلى سهولة الوصول إلى المعلومات الموجودة على الشبكة مضافاً إليها المميزات الأخرى التي تتمتع بها الشبكة، فقد أغرت كثيرين



بالاستفادة منها كلٌّ في مجاله. من جملة هؤلاء، التربويون الذين بدأوا باستخدامها في مجال التعليم. (مقالة توظيف شبكة المعلومات العالمية في التدريس، أمينة. خ. م دولة الإمارات [www.ishraf.gotevot.edu](http://www.ishraf.gotevot.edu))

تعد شبكة الإنترنت نظاماً لتبادل الاتصال و المعلومات اعتماداً على الحاسوب، حيث تحتوي على ملايين الصفحات المترابطة عالمياً والتي يمكن من خلالها الحصول على الكلمات و الصوت و افلام الفيديو و الافلام التعليمية و ملخصات رسائل الدكتوراة و الماجستير و الابحاث التعليمية المرتبطة بهذه المعلومات من خلال الصفحات المختارة.

ان الاستخدام الواسع للتكنولوجيا و شبكة المعلومات العالمية أدى الى تطور مذهل وسريع في العملية التعليمية كما اثر في طريقة اداء المعلم و المتعلم و انجازاتها في غرفة الفصل حيث صنع طريقة جديدة للتعليم ألا و هي طريقة التعليم عن بعد والذي يعتبر تعليمًا جماهيريًا يقوم على اساس فلسفة تؤكد حق الافراد في الوصول الى الفرص التعليمية المتاحة بمعنى انه تعليم مفتوح لجميع الفئات لايتقيد بوقت و فئة من المتعلمين و لا يقتصر على مستوى او نوع معين من التعليم، فهو يتناسب و طبيعة حاجات المجتمع و افراده و طموحاته و تطور مهنتهم ولا يعتمد على المواجهة بين المعلم و المتعلم و انما على نقل المعرفة و المهارات التعليمية الى المتعلم بواسطة تقنية متطورة و متنوعة مكتوبة و مسموعة و مرئية تغني عن حضوره الى داخل غرفة الصف و تتطلب هذه الطريقة من المعلم ان يلعب ادواراً تختلف عن الدور التقليدي المحصور في كونه محدداً للمادة الدراسية، شارحاً لمعلومات الكتاب المدرسي منتقياً للوسائل التعليمية، متخذاً للقرارات التربوية وواضعاً للاختبارات التقويمية، فاصبح دوره يتركز على تخطيط العملية التعليمية و تصميمها واعدادها، علاوة على كونه مشرفاً ومديراً وموجها ومرشداً ومقيماً لها ان المعلم في هذه الطريقة يحاول ان يساعد الطلاب ليكونوا معتمدين على انفسهم، نشطين، مبتكرين و صانعي مناقشات و متعلمين ذاتيين بدل ان يكونوا مستقبلي معلومات سلبيين، فهي بذلك تحقق النظريات الحديثة في التعليم المعتمدة و المتمركزة على المتعلم و تحقق اسلوب التعلم الذاتي له. (نائلة سلمان عوض البلوى، دور المعلم في عصر الانترنت [www.aun.edu](http://www.aun.edu))

و لعل من أهم المميزات التي شجعت التربويين على استخدام هذه الشبكة في التعليم، هي:

١\_ الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات. و من أمثال هذه المصادر:

\_ الكتب الإلكترونية (Electronic Books).

\_ الدوريات (Periodicals).

\_\_ قواعد البيانات (Date Bases).

\_\_ الموسوعات (Encyclopedias).

\_\_ المواقع التعليمية (Educational sites).

٢\_ الاتصال غير المباشر (غير المتزامن):

يستطيع الأشخاص الاتصال فيما بينهم بشكل غير مباشر ومن دون اشتراط حضورهم في نفس الوقت باستخدام:

٢\_١: البريد الإلكتروني (E-mail): حيث تكون الرسالة والرد كتابياً ويستطيع طالب اللغة العربية ان يقيم بهذه الطريقة علاقات كتابية مع الآخرين و تنمو قدرته في الكتابة باللغة العربية شريطة ان تكون كتابة هذه الرسائل باللغة العربية الفصحى.

أما أهم تطبيقات البريد الإلكتروني في التعليم فهي:

\_\_ استخدام البريد الإلكتروني كوسيط بين المعلم والطالب لإرسال الرسائل لجميع الطلاب، و إرسال جميع الأوراق المطلوبة في المواد، و إرسال الواجبات المنزلية، والرد على الاستفسارات.

\_\_ استخدام البريد الإلكتروني كوسيط لتسليم الواجب المنزلي حيث يقوم الأستاذ بتصحيح الإجابة ثم إرسالها مرة أخرى للطالب، وفي هذا العمل توفير للورق والوقت والجهد، حيث يمكن تسليم الواجب المنزلي في الليل أو في النهار دون الحاجة لمقابلة الأستاذ.

\_\_ استخدام البريد الإلكتروني كوسيلة للاتصال بالمتخصصين من مختلف دول العالم والاستفادة من خبراتهم وأبحاثهم في شتى المجالات في أي مكان بأقل تكلفة وتوفير للوقت والجهد

\_\_ استخدام البريد الإلكتروني كوسيط للاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والمدرسة والجامعة أو الشؤون الإدارية.

\_\_ استخدام البريد الإلكتروني كوسيط للاتصال بين الجامعات العربية و الايرانية كما تفعل الجامعات في البلاد الغربية.

٢\_٢: البريد الصوتي (Voice\_mail): حيث تكون الرسالة والرد صوتياً و الجانب الصوتي

يعين الطالب في تحقق اهداف درس المكالمة إذ يتحدث خلاله مع أبناءالبلدان العربية من الطلاب إلى أساتذة الجامعات و غيرهم.



### ٣\_ الاتصال المباشر (المتزامن)

وعن طريقه يتم التخاطب في اللحظة نفسها بواسطة:

\_ التخاطب الكتابي (Relay\_Chat) حيث يكتب الشخص ما يريد قوله بواسطة لوحة المفاتيح والشخص المقابل يرى ما يكتب في اللحظة نفسها، فيرد عليه بالطريقة نفسها مباشرة بعد إنتهاء الأول من كتابة ما يريد.

\_ التخاطب الصوتي (Voice Conferencing) حيث يتم التخاطب صوتياً في اللحظة نفسها هاتفياً عن طريق الإنترنت.

\_ التخاطب بالصوت والصورة (المؤتمرات المرئية) (Video Conferencing) حيث يتم التخاطب حياً على الهواء بالصوت والصورة. (مقالة توظيف شبكة المعلومات العالية في التدريس، أمينة. خ. م دولة الإمارات [www.ishraf.gotevot.edu](http://www.ishraf.gotevot.edu))

### المهارات اللغوية

إن نمو الإنسان في مراحل التقدم الاجتماعي، قد استلزم تطوراً أو نمواً مقابل له في لغته. إذ إن اللغة وسيلة للتفاهم الاجتماعي، فلا بد أن ترقى وتتطور مع تطور المجتمع ورفقه وهي مرآة تنعكس عليها صورة الحياة المدنية والثقافية للمجتمع. يفيد الإنسان من اللغة في حالتين: حالة الاستقبال أو التلقي وحالة التعبير لتلقي اللغة طريقاً طبيعياً، هو سماع الألفاظ المنطوقة، ورؤية ما يصحبها من إشارات باليد وغيرها وطريق آخر مكتسب هو قراءة اللغة المكتوبة، ويكون التعبير إما عن طريق اللسان وبقية أعضاء النطق، مصحوبة بالإشارة أو بدونها وإما عن طريق الكتابة. في كلتا الحالتين يمارس الإنسان المهارات الأساسية للغة بجمعها حسب الترتيب التالي (استماع، كلام، قراءة، كتابة). (طرق تدريس اللغة العربية، الدكتور عبد المنعم سيد عبدالعال، ص ١٢).

للمهارات اللغوية موقع لا يختلف عليه اثنان عند الحديث عن برامج تعليم اللغات فهي همزة الوصل بين منطلقات البرنامج وأساسه الفلسفية، وبين المواد التعليمية التي تجسّد هذه المنطلقات وتلك الفلسفة إلى شيء محسوس. وقبل الحديث عن المهارات اللغوية الأساسية، في ضوء المدخل الاتصالي ينبغي تحديد المقصود بمهارات الاتصال أولاً، ثم بيان العلاقة ونظام الأولويات بينها. فمهارات الاتصال هي قدرة الفرد على تكييف القواعد اللغوية واستخدامها من أجل أداء وظائف اتصالية معينة بطرق مناسبة لمواقف معينة. والمقصود بالقواعد اللغوية هنا بالطبع

ليس فقط النحو، مع أهميته في الأداء اللغوي ولكن المقصود بذلك نظام اللغة بشكل عام، أو مختلف أنظمتها صوتية، وصرفية، ونحوية ولفظية معنوية و دلالية.

المهارات اللغوية إذن ليست مجرد أداء لغوي يصدر بأي طريقة كانت، أو حتى مجرد إجادة لعناصر اللغة، وإنما هي أداء معين لتحقيق وظائف اتصالية معينة في مواقف اجتماعية محددة، المهارات اللغوية في المدخل الاتصالي تتكامل بين بعضها وبعض، ولا يعني التكامل هنا مجرد ضم مهارة لأخرى، وإنما هو شيء أبعد من ذلك، إذ يدخل هذا في صميم الموقف الاتصالي نفسه، فالموقف الاتصالي غالباً يحتاج إلى توظيف مهارتين أو أكثر في مرة واحدة. إن التكامل الحقيقي بين المهارات يعني الالتحام والتضام بين هذه المهارات، يعني تشابكها بطريقة تؤدي إلى إنجاز المهمة الاتصالية المطلوبة، وبأسلوب يجعلها تبدو من خلال الممارسة والسياق على أنها تستخدم بشكل طبيعي، ولتحقيق أهداف ذات معنى في حياة الفرد.

وهنا يأتي الحديث عن ترتيب المهارات اللغوية في المدخل الاتصالي، بأيها نبدأ؟ هل نبدأ بالقراءة وتدریس القاعدة بلغة الدارس؟ أم نبدأ بالقراءة فقط، ومنها نخلص للمهارات الأخرى؟ أم نبدأ بالاستماع، فالكلام فالقراءة فالكتابة؟ أم نبدأ بماذا؟ للمدخل الاتصالي رأي واضح في هذا.. ومؤداه أنه لا يوجد ترتيب مطلق ثابت، يجب الالتزام به أيًا كانت ظروف الدارسين، أو أنواع البرامج التي يتعلمون اللغة من خلالها ترتيب المهارات اللغوية. (تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، د. رشدى احمد طعيمة، د. محمود كامل الناقة، [isesco.org](http://isesco.org))

## كل مهارة أساسية على حدة

### الاستماع

الاستماع نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر، فهو النافذة التي يطل الإنسان من خلالها على العالم من حوله، وهو الأداة التي يستقبل بواسطتها الرسالة الشفوية. ولنتأمل ما يحدث في موقف اتصال شفوي، هناك فرد يتحدث، ويعرض قضية معينة، ويستخدم فيها ألفاظاً وجملاً يستقبلها فرد آخر فيترجم هذه الألفاظ والجملة إلى معاني ودلالات. والفرد في أثناء تحدّثه قد يستخدم مع اللغة إشارات أخرى، يستعين بها في توصيل رسالته، وعلى المستمع في ضوء هذا السياق أن يفهم الرسالة التي يريد المتكلم توصيلها إليه. ما من فرد يستمع إلى شيء معين إلا وله هدف من الاستماع سواء أكان الاستماع فردياً أي في موقف خاص لا

يتحدث الفرد فيه مع الآخرين (مثل الاستماع إلى الراديو، أو إلى حوار جانبي ليس الفرد طرفاً فيه)، أو كان خلال حديث مع الآخرين.

والعلاقة بين الاستماع والمهارات اللغوية الأخرى علاقة كبيرة، بين الاستماع والكلام علاقة مؤداها أنما مهارات صوتية. وإن كانت إحداها مهارة استقبال (الاستماع) والأخرى مهارة إنتاج (الكلام)، ولا يتصور موقف يتحدث فيه إنسان، إلا وكان هناك مستمع له يستقبل رسالته، وبين الاستماع والقراءة علاقة مؤداها أنما مهارتا استقبال في الوقت الذي يجمع فيه بين الكلام والكتابة أنما مهارتا إنتاج. ولقد يمر الفرد بموقف يستخدم فيه مهارتين منهما في وقت واحد، مثل الطالب الذي يستمع إلى أستاذه في المحاضرة، ويسجل وراءه كتابة بعض الملاحظات، ومثل الذي يستمع إلى تعليمات معينة مصحوبة بالاطلاع على خريطة، أو كتاب أو غيرهما من مصادر يستقي منها معرفة معينة. وتدرّس الاستماع في ضوء المدخل الاتصالي يستلزم توفير موقف طبيعي في الفصل الدراسي ما أمكن. وفي هذا الموقف قد يتم توظيف مهارتين أو أكثر. وهنا يطرح سؤال عن المادة اللغوية التي ينبغي من خلالها تدريس الاستماع، هل نأتي للدارس بنص حوار طبيعي بكل ما فيه من تجاوزات في الحديث؟ أم نجري على النص بعض التعديلات التي تجعله مناسباً للتدريس؟

وهنا تتكامل المهارات، فقد يشترك الاستماع مع القراءة أو مع الكتابة أو مع الكلام، المهم في الأمر أن تتقارب مهام الاستماع في الفصل من مواقف الاستماع الطبيعية في الحياة.

تنمية مهارة الاستماع باستخدام الحاسوب و البرمجيات الحاسوبية والاجهزة الاخرى

ان الحاسوب قد احدث تطورا هائلا في مجال السمعيات و المرئيات حيث الآن اصبح استنساخ اقراص cd و vcd و dvd التي تحتوي اضعاف ما تحتويه الاشرطة و افلام الفيديو امرا سهلا و بتكلفة قليلة اضافة على ذلك ان حملها سهل للغاية و الحاسوب جعل ايضا نقل السمعيات و المرئيات الى الاجهزة الصغيرة لبث المقاطع الصوتية و المرئية و استماعها و مشاهدتها مثل: mp3 player و جهاز mp4 امرا سهلا حيث يستطيع الطلاب استخدامهما في تنمية مهارة الاستماع خارج الصف الدراسي و يقضوا جانبا كبيرا من اوقاتهم التي تهدر في المواقع المختلفة مثل الحافلات و القطارات و.... الخ في الاستماع الى المقاطع الصوتية بانواعها في اداء عملية تعليمية لمهارة الاستماع استعانة بهذه الوسائل الحديثة.



## تنمية مهارة الاستماع باستخدام الانترنت

يمكن للطلاب التدريب على مهارة الاستماع عن طريق المقاطع الصوتية الموجودة في الانترنت من خلال مواقع الصوتيات العربية التي جعلت الكثير من المحاضرات و الحوارات و المقابلات الصوتية في متناول ايدي الزائرين أو المواقع الإذاعية المسموعة، أو من خلال المواقع الإذاعية المسموعة المرئية (الاذاعات التي تنشر نص الاخبار و نشرتها الصوتية معاً) التي تقوم بعملية البث الإذاعي المباشر و البث الإذاعي غير المباشر (البث التسجيلي/ المسجل) ويمكن للطلاب أن يستمع من مرة إلى أكثر في حال استخدام برنامج الإذاعة المسجلة.

مواقع عربية يمكن التدريب على مهارة الاستماع من خلالها:

١- موقع الصوتيات و المرئيات الاسلامية [www.islamav.com](http://www.islamav.com)

٢- الإذاعة العربية الجزيرة [www.al\\_jazira.com](http://www.al_jazira.com)

٣- إذاعة الامم المتحدة [www.un.org/arabic/radio](http://www.un.org/arabic/radio)

شبكة النوادر الإسلامية [www.alnawader.net](http://www.alnawader.net)

تسجيلات الشبكة الإسلامية [audio.islamweb.net/audio](http://audio.islamweb.net/audio)

(عصمت نصر عبد الحميد سويدان \_ مخطط لرؤية لغوية تربوية [www.alarabiyah.ws](http://www.alarabiyah.ws))

## الكلام

الكلام هو الطرف الثاني من عملية الاتصال الشفوي، وإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم، فإن الكلام وسيلة للإفهام. والفهم والإفهام طرفا عملية الاتصال، ويتسع الحديث عن الكلام ليشمل نطق الأصوات والمفردات والحوار والتعبير الشفوي. فالكلام كنشاط اتصالي عبارة عن حوار يدور بين فردين يتبادلان الأدوار، فالفرد قد يكون متكلماً ثم يصير مستمعاً وهكذا، والمتكلم كما نعلم يستعين بتوصيل رسالته بألفاظ وجمل وتراكيب، فضلاً عن اللغة المصاحبة التي تشتمل على الإيماءات والإشارات واللمحات وغيرها من حركات يستخدمها المتكلم لتوصيل رسالته.

ان دروس المكاملة و مختبر اللغة بين الدروس المقررة في مرحلة اليسانس للغة العربية و آدابها اكثر ملائمة لممارسة هاتين المهارتين فتتطرق اليها عبر الاهداف و مشاكل الطلبة فيها و حلولها من خلال استعمال التقنيات الحديثة و الحاسوبية في تعلمها.

((دروس المكالمة (١ و٣): إن الهدف من درس المكالمة هو التّكلم بالّلغة العربيّة بعد دراسة (٦) وحدات دراسية و قضاء (١٠٢) ساعة. يمارس الطالب في درس المكالمة الـ(١) صياغة الجمل بصورة شفوية و يمارس الإجابة عن الأسئلة التي تُطرح له من الجمل التي تعلّمها من قبل، ثم يُطلب منه أن يتكلم حول الأعمال اليومية أو الفصول الأربعة. وفي درس المكالمة الـ(٢) يُطلب منه الإجابة عن الأسئلة التي تطرح له عن درس الانشاء الـ(١) و عليه أن يجيب عنها و يأتي بنصّ كل الانشاءات بصورة السّؤال و الجواب. يتحدث الطالب في هذه المرحلة مع أشخاص من البلدان العربية المختلفة و يتكلّم معهم عن المسائل الهامة فيها مستعينا بالجمل التي تعلّمها في درس الانشاء الـ(١). يجري الحوار في درس المكالمة الـ(٣) عن المقالات التي كُتبت في درس الانشاء الـ(٣) و كذلك يتمّ الحوار عن واجبات الطّلاب بعد لقاء المقالات ((...)) (المخطط الدراسي للجنة التخطيط العليا بوزارة التعليم العالي للغة العربية وآدابها في مرحلة اللسانس بجامعات الإيرانية).

هناك بعض المشاكل و الصعوبات عند الطّلاب للوصول إلى هذه الأهداف، منها:

١\_ ان أكثر الجامعات الإيرانية تعرض دروس المكالمة في الفصول الاولى لمرحلة اللسانس و هذا و قد كان الطالب لم يتعلم جملا قبل هذه الفصول كي يستطيع الاستعانة بها في الاجابة للاسئلة التي تطرح له.

٢\_ عدم وجود أية علاقة مباشرة مع أبناء البلدان العربية في كثير من المدن الإيرانية ليتمكن الطالب أن يقيم علاقة التحدث معهم بالعربية، و ربما يتحقق هذا الهدف بفضل التقنيات الحاسوبية مثل: (البريد الصوتي Voice\_mail) و (التخاطب الصوتي Voice\_conferencing) عبر الأنترنت.

٣\_ الجفاف و عدم الإفادة للذان نراهما في كثير من المكالمات الموجودة في كتب المكالمة حيث تبعد عمّا يجري في الحياة اليومية للطالب.

٤\_ تزامن تدريس درس المكالمة مع الإنشاء و تدريس كلّ منهما من جانب أستاذ آخر فهذا يعني ان التدريب على الانشاءات التي يكتب الطالب في دروس الانشاء مع استاذ آخر يتفاوت اسلوبه و ادواقه مع استاذ درس المكالمة امر صعب اضافة على تزامنها في فصل دراسي واحد.

٥- عدم وجود الاهتمام البالغ من جانب بعض الأساتذة لمواصلة التدريس باللغة العربية في صفوف المكاملة و مختبر اللغة.

((دروس مختبر اللغة (١ و ٢ و ٣)، (٦) وحدات دراسية، (١٠٢) ساعة. أهدف من درس المختبر الـ(١) رفع مستوى الطالب في تلفظ الحروف، و المكاملة، و الإجابة، و الوعي الكامل والإستيعاب الجيد في اللغة، يقوم الطالب في هذا الدرس بتلفظ حروف اللغة العربية و ممارسة التلّفظ الصحيح للحمل العربية و آيات من القرآن الكريم، يختبر المعلم قدرة إستيعاب الطالب مستعيناً بأفعال الأمر مثل: قم، واجلس، واكتب، و ضع يدك على رأسك والخ و يختبر قدرة إستيعابه مستعيناً بأسئلة شفوية سريعة. أهدف من درس المختبر الـ(٢) هو رفع مستوى الطالب في التلفظ و المكاملة و الإجابة عن الأسئلة . يستمع الطالب في هذا الدرس إلى ما كتب في درس الإنشاء الـ(٢) و يستمع الى التصوص السهلة في مستواه و يجب عن الأسئلة بصورة شفوية و يستمع أيضاً إلى آيات من القرآن الكريم و يتعلّم التلفظ الصحيح لها. أهدف من درس المختبر الـ(٣) رفع مستوى الطالب في التلفظ و الحوار و الإجابة للأسئلة. يستمع الطالب إلى المقالات التي كتب في الإنشاء الـ(٢) و المقالات الشبيهة بالمقالات في الإنشاء الـ(٣) و يجب عن الأسئلة فيها و أيضاً يستمع إلى محاضرة مناسبة عن خطباء العرب و الأخبار أو تفاسير الإذاعة العربية و يختبر قدرته على الإستيعاب عن طريق السؤال و الجواب.)) (المخطط الدراسي للجنة التخطيط العليا بوزارة التعليم العالي للغة العربية و آدابها في مرحلة اللسانس بجامعة الإيرانية).

علما بان المختبر هو المكان الذي يختبر المعلم قدرات الطلاب في مهارات الاستماع و القراءة (الجهرية) والكلام لذلك يتطلب استخدام الكثير من التقنيات فيه مثل: (الحاسوب ومتعلقاته مثل (الحاسوب التعليمي)، شبكة الانترنت Internet، البرمجيات الحاسوبية والاجهزة المتطورة الحديثة التي تعد الوسائل الجانبية للحاسوب «دايتا شو data projectr فيجولايزر vega laiser اللوحة الذكية smart board». و من البرمجيات المفيدة للاستفادة في المختبر نشير الى بعض منها التي تعين الطلاب في تقديمهم في الدروس الاخرى للغة و الادب العربي اضافة على انها تودي دورها في تنمية مهارات الاستماع و القراءة و الكتابة مثل:

— تعلم العربية (١٠ أقراص).

— تعلم اللغة العربية.

— تعلم معي العربية.



- \_ تعلم اللغة الفارسية.
  - \_ المدخل الى تعلم اللغة العربية.
  - \_ تاريخ العالم.
  - \_ القرآن للأسرة.
  - \_ مكتبة التاريخ و الحضارة الاسلامية.
  - \_ مكتبة الادب العربي.
  - \_ تعلم الإعراب.
  - \_ شروح المعلقات
  - \_ موسوعة الصرف والنحو
  - \_ موسوعة الحكم و الأمثال.
  - \_ الموسوعة الشعرية (الاصدار الثاني، يحتوي على اكثر من ٢.٥٠٠.٠٠٠ بيت من الشعر العربي اضافة الي ٢٧٠ عنوانا من امهات الكتب في اللغة والادب العريين).
  - \_ موسوعة الشعر المعاصر (يحتوي علي اكثر من ١.٠٠٠.٠٠٠ بيت من الشعر العربي المعاصر)
  - \_ موسوعة الحضارة الاسلامية، (الدولة العباسية ١ و ٢، الدولة المملوكية، الدولة العثمانية)
  - \_ القراءة
- القراءة نشاط، تتصل العين فيه بصفحة مطبوعة، تشتمل على رموز لغوية معينة يستهدف الكاتب منها توصيل رسالة إلى القارئ، وعلى القارئ أن يفك هذه الرموز، ويحيل الرسالة من شكل مطبوع إلى خطاب خاص له. ولا يقف الأمر عند فك الرموز وفهم دلالاتها، وإنما يتعدى هذا إلى محاولة إدراك ما وراء هذه الرموز، والقراءة بذلك عملية عقلية يستخدم الإنسان فيها عقله وخبراته السابقة في فهم وإدراك مغزى الرسالة التي تنتقل إليه.
- للقراءة أهمية بالغة في حياة الفرد و المجتمع، فهي عامل من عوامل بناء شخصية الفرد و تكوينه النفسي، فهي وسيلة هامة لإرتباط أبناء المجتمع بعضهم ببعض عن طريق الصحف و

الرسائل والكتب و نحو ذلك مما تقوم به الكلمة المكتوبة، ولقد زادت أهمية القراءة في هذا العصر للأسباب الآتية:

- ١- الانفجار المعرفي و انتشاره كمّاً و كيفاً، يتطلب قارئاً سريعاً و اعيّاً و فاهماً.
- ٢- التطوّر الهائل الذي حدث في شتى مجالات الحياة.
- ٣- الإهتمام بمادّة القراءة داخل الفصل الدراسي و خارجه.
- ٤- عدم الإستغناء عن القراءة في شتى مجالات الحياة حتى في الشارع، فالرجل يحتاج لقراءة اللآفتات المرشدة له في الطريق.

للقراءة انواع مختلفة وفق محاورها فتنوع وفق الشّكل أو الأداء إلى (جهرية وصامتة) كما تتنوّع من حيث هدفها إلى أنواع عدّة منها: قراءة التّحصيل، القراءة الترفيهية، القراءة الناقدة، القراءة السريعة، و القراءة الخاطفة، ولا شك أنّ كلّ نوع من هذه الأنواع له أهدافه و مهاراته، و إن كانت هناك عناصر مشتركة بينهما. (الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية، الدكتور عبد الحميد عبدالله عبدالحميد، صص ٥١-٧٩).

وإنّ أيّ تعلّم يتخذ من القراءة وسيلة أساسية، فالقراءة وسيلة المتعلّم و أداة تحصيله في تعلّم اللّغة و فروع المعرفة الأخرى التي يتلقاها داخل الصفوف الدراسيّة و خارجها و قد ثبت من البحوث و الدراسات أنّ هناك علاقة كبيرة جدّاً بين إجادة القراءة و بين نتائج إختبارات التّحصيل في المواد الأخرى.

العلاقة بين القراءة و فروع اللّغة الأخرى و مهاراتها من إستماع و حديث و كتابة و نحو، علاقة وثيقة و وطيدة، ولكي يكون القارئ جيّداً، ينبغي أن يكون قد إستمع إلى الرموز و الكلمات و الجمل بطريقة صحيحة حتى ينطقها مطبوعة بطريقة صحيحة و هنا تبدو العلاقة بين القراءة و الإستماع. الإستماع إذن يساعد على توسيع و نمو ثروة الطالب اللفظية. فمن خلال الإستماع يتعلّم الطالب كثيراً من الكلمات و الجمل و التعبيرات، و هي نفسها التي يجدها مطبوعة و مكتوبة. و إذا لم يكن الطالب قادراً على الإستماع الجيّد و قادراً على تمييز الاصوات و الحروف فلن يكون قارئاً جيّداً.

أمّا علاقة القراءة بالتحدّث فتبدو واضحة جليّة، فمن الملاحظ أنّ الطلاب يقرعون بسهولة أكثر في الأشياء و الموضوعات التي سبق لهم أن تحدّثوا عنها. و تظهر علاقة القراءة بمادّة القواعد في مدى قدرة القارئ على ضبط الكلمات ضبطاً سليماً و لا يكون هذا الضبط إلّا من

خلال تعلّم القواعد. أمّا علاقة القراءة بالكتابة فلا تقلّ عن علاقتها بالفروع اللّغويّة الأخرى إن لم تزد، فالقراءة هي ينبوع الفيّاض الذي يستمدّ الكاتب منها أفكاره، و الكاتب ينمو خياله و فكره من خلال القراءة للآخرين، و القارئ الجيّد في معظم الأحيان كاتب جيّد في التعبير و الرّسم، و نادراً ما يكون هناك كاتب جيّد من غير قراءة موسعة و كثيفة.

تنمية مهارة القراءة باستعمال التقنيات الحديثة

يمكن تنمية مهارة القراءة بواسطة الانترنت بالخطوات التالية:

\_\_ يكلف الطالب بقراءة الأخبار الواردة في أحد الصحف أو المجلات.

\_\_ يقرأ الطالب الخبر الواحد مثلاً في أكثر من مصدر (مجلة أو صحيفة)، ثم يكتب تلخيصاً لهذا الخبر بأسلوبه الخاص، ومن ذهنه.

فيمكن الاستعانة بالمواقع الصحفية والإخبارية والثقافية الصادرة باللغة العربية، وهي كثيرة ومتنوعة نعر عليها عن طريق البحث في محركات البحث مثل: ياهو yahoo و جوجل google او عن طريق ادلة المواقع العربية مثل: «دليل الادلة سندباد» و «دليل نسيج» و «دليل الخيمة العربية».

\_\_ هناك الكثير من الكتب الالكترونية موزعة في المواقع الثقافية و اللغوية العربية في شبكة الانترنت في المجالات المختلفة مثل: القصص و المسرحيات و الروايات و الدراسات اللغوية و ملخص رسائل الدكتوراه و الماجستير التي يستطيع الطالب الاستفادة منها في تنمية مهارة القراءة و يرفع مشكلة عدم العثور على المواضيع التي طالما يشكو منها مدة دراسته في فرع اللغة. ان طلاب اللغة العربية يمكنهم الوقوف على مواقع المكتبات الالكترونية الكثيرة بواسطة محركات البحث او ادلة المواقع العربية والمواقع التالية التي نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

موقع اتحاد الكتاب العرب بدمشق: [www.awu-dam.org](http://www.awu-dam.org)

مكتبة المشكاة الاسلامية [www.meshkat.com](http://www.meshkat.com)

موقع الوراق الثقافي [www.alwaraq.com](http://www.alwaraq.com)

## الكتابة

الكتابة كالقراءة نشاط اتصالي ينتمي للمهارات المكتوبة، وهي مع الكلام نشاط اتصالي ينتمي إلى المهارات الإنتاجية. الغرض منه التعبير عن الأفكار والمشاعر والخواطر ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة مثيرة و يطلق على هذا (التعبير الإبداعي أو الإنشائي) وهو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره من تفصله عنه المسافات الزمانية والمكانية، والحاجة إليه ماسة، و صورته عديدة منها: كتابة الرسائل، والمقالات، والأخبار، وتلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتاليف القصص والتمثيلات وكتابة المذكرات والتقارير واليوميات، والتراجم والشعر. (طرق تدريس اللغة العربية، الدكتور جودت الركابي، صص ١١٥-١٢٨).

تحتل مهارة الكتابة فيما بين دروس مرحلة اليسانس للغة العربية و آدابها في دروس الانشاء، فلذلك نلقي نظرة على المقررات التي تتعلق بها وفق ما جاءت في المخطط الدراسي لدروس مرحلة اليسانس للغة العربية و آدابها في الجامعات الايرانية من جانب لجنة التخطيط العليا التابعة لوزارة التعليم العالي للبلاد.

((دروس الإنشاء (١ و ٣ و ٤)، (٦) وحدات دراسية (١٠٢) ساعة: إن الهدف من درس الإنشاء- (١) هو تعرّف الطالب على كتابة الجمل باللغة العربية و الممارسة فيها لرفع قدرته على صياغة الجمل، والهدف من درس الإنشاء- (٢) هو كتابة انشاء سهل في موضوعات مختلفة و يعرض على الطالب موضوعات خاصة ليكتب انشاءً سهلاً بأسلوبه و يتوسّع فيه ويتعرف على أسلوب نثر الشعر ليقوى ميزان فهمه عن الشعر و مستوى كتابته النصوص التثريّة. والهدف المنشود من درس الإنشاء- (٣) تنمية قدرة الطالب على كتابة مقالات مختلفة وتلقّى على الطالب في هذه المرحلة مقالات مفيدة و يُطلب منه أن يتوسّع فيها بأسلوبه و يكلف الطالب أيضاً على كتابة مقالات مستعينة بالمراجع الموجودة)). (المخطط الدراسي للجنة التخطيط العليا بوزارة التعليم العالي للغة العربية و آدابها في مرحلة اليسانس بجامعات الإيرانية).

هناك بعض المشاكل في تعلّم الإنشاء و هي أنّ الطالب يعتمد في كتابة إنشائه على الترجمة عن الفارسية، وهذه المشكلة متفشية بين الكثيرين من الطلاب الإيرانيين للغة العربية، وكثيراً ما نسأل عن السبب فيجيون: أننا نستحي أن نكتب الجملات السهلة الصّيبانية! بالعربية و البعض يقول أنّ الأساتذة انفسهم يطلبون منا أن نكتب إنشآت أدبية فلسفياً عدم التمكن من الكتابة بالعربية بأسلوب أدبيّ نضطرّ للجوء إلى الكتابة بالفارسية ثمّ ترجمتها إلى



العربية. أنا اعتقد أنّ السبب الأصلي لهذه المشكلة مخبوء في عدم تعود الطلاب للقراءة بالعربية ثم الكتابة بها، فالضعف اللغوي، أي لا يتسلح الطالب بالمعلومات اللغوية ولا يعرف جيداً دقائق الألفاظ والعبارات العربية وأسلوب الكتابة العربية لبيان المعاني والمفاهيم بالعربية، ينشأ من ضعفهم في القراءة ويسبب للجوء إلى الكتابة بالفارسية ثم ترجمتها إلى العربية فهنا نتساءل، كيف يقدر الطالب أن يترجم النص الأدبي الفارسي إلى لغة لم يقرأ منها شيئاً كثيراً ولا يستطيع الكتابة بما هو لو جمل قصيرة؟! والجدير بالذكر في هذا المجال هو أنّ التلاميذ والطلاب في البلدان العربية أنفسهم لا يقومون بكتابة انشاءاتهم مثل ما نفعله في هذا المجال، فإن الكتب التي دوت في تعليم كتابة الانشاء تؤيد هذا الأمر، حيث توصي للطلبة ان يبدأوا الكتابة بالجميل السهلة والقصيرة و تذكرهم بأن النجاح كلّ النجاح في كثرة القراءة لانتاجات اقلام الكتاب و الادباء الكبار من القدامى والمعاصرين. وإنّ كثيرين من الطلاب يشكون من عدم العثور على المراجع و الكتب الحديثة في مجال القصة و المسرحية العربية للمطالعة و الاستفادة منها في كتابة الانشاء و التعرف على أسلوب الكتابة بالعربية؛ فالיום نستطيع ان نقول كل من له امكان الاتصال الى الانترنت يعثر على كمية هائلة من الكتب الالكترونية و المكتبات المجانية الموجودة في مواقع الانترنت، فيكفي له ان ينقر على واحدة منها ليرى مكتبة ضخمة من الكتب الادبية و الدراسات اللغوية الجديدة و القصص و المسرحيات و الروايات للأطفال و الكبار و هناك برمجيات حاسوبية تعين الطالب على تنمية مهاراته الانشائية و الكتابية، منها: تعلم التعبير و الانشاء انتاج شركة العريس للكمبيوتر و مكتبة الادب العربي انتاج شركة احياء التراث و.....

فبما ان هذه المشاكل تاتي بسبب ضعف الطلاب في مهارة القراءة فلذلك اشرنا الى استخدام التقنيات الحاسوبية في رفعها عند الحديث عن دور هذه التقنيات في تنمية مهارة القراءة سابقا.

#### الخاتمة

إيماناً مني بالقول "ما لا يدرك كله لا يترك كله" تطرقت الى احد الموضوعات الهامة و الواسعة في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها التي لا نهاية للبحث و الحديث عنها علماً بأنه ليس بوسع هذه المقالة و لا مئات كهذه ان يودي حق الكلام عنها لكنني طرقت الباب بدوري و

حاولت جهد المستطیع فی بیان أهمیتها فی عملية تعليم مهارات اللغة العربية الى طلابنا فی جامعاتنا.

فمما سبق نستنتج ان:

— استخدام الحاسوب فی التعليم والتعلم هو استخدام وتطويع للتكنولوجيا المعاصرة كأحد سبل العملية التعليمية. و عليه ليس بالضرورة الذهاب إلى البيئة الطبيعية للغة كي يتم اكتسابها بل يمكن صناعة هذه البيئة والوصول إليها بواسطة الحاسوب و الانترنت.

— ان اللغة تخرج بواسطة التعلم بالتقنيات الحاسوبية من حيز الجمود (بين دفني الكتاب) إلى الحيوية والنشاط وتبث الحياة فيها لاسيما أن الطالب و المدرس يكونان طرفا عملية تعلم و تعليم نشطة.

— يجب أن يكون التعليم بواسطة الحاسوب جزءا أساسيا من البرنامج التعليمي لمهارات اللغة العربية و على مخططي المقررات الدراسية في بلادنا ان لا يهملوا مكانة التقنيات الحاسوبية في تعليم اللغة العربية.

— على الجامعات و المعاهد التي تدرس اللغة العربية فيها ان تهتم في ادخال التقنيات الحاسوبية و استخدامها ضمن برامجها لتعليم اللغة العربية لايجاد الرغبة و النشاط بين الطلاب و اقبالهم الى تعلمها بفعالية اكثر.

## المصادر و المراجع

١. د، جودت الركابي، (١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م)، "طرق تدريس اللغة العربية"، الطبعة الثانية، دارالفكر، دمشق، سورية.
  ٢. رشدي احمد طعيمة، د. محمود كامل الناقه، (٢٠٠٦ م - ١٤٢٧هـ)، "تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج و الاستراتيجيات"، منشورات منظمة ايسسكو.
  ٣. عبد المنعم سيد عبدالعال، "طرق تدريس اللغة العربية"، مكتبة غريب، دون تاريخ.
  ٤. عبدالحميد عبدالله عبدالحميد، (١٤١٩هـ - ١٩٩٨م)، "الاساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية"، الطبعة الاولى، مكتبة الفلاح، الكويت.
  ٥. "سرفصل دروس كارشناسي زبان و ادبيات عربي"، شوراي عالي برنامريزي درسي، وزارت علوم، تحقيقات وفناوري.
  ٦. "دورالمعلم في عصر الانترنت"، نائلة سلمان من موقع [www.aun.edu.eg](http://www.aun.edu.eg)
  ٧. "إمكانية استعمال الوسائل السمعية البصرية والتقنية المعلوماتية...", إيمانى، سعيد، [www.philomartil.com](http://www.philomartil.com)
  ٨. "توظيف شبكة المعلومات العالمية في التدريس"، أمينة. خ. م دولة الإمارات [www.ishraf.gotevot.edu](http://www.ishraf.gotevot.edu)
  ٩. "إعدادالقوى العاملة لمجتمع المعلومات"، عصام أحمد فريجات من موقع [www.informatics.gov](http://www.informatics.gov)
  ١٠. "مقالة مخطط لرؤية لغوية تربوية"، عصمت نصر عبدالحميد سويدان [www.alarabiyah.ws](http://www.alarabiyah.ws)
- مواقع الانترنت:
١١. اتحاد الكتاب العرب [www.awu\\_dam.org](http://www.awu_dam.org)
  ١٢. جامعة المدينة العالمية [www.mediou.org](http://www.mediou.org)
  ١٣. دليل المواقع العربية [www.raddadi.com](http://www.raddadi.com)
  ١٤. دليل الادلة سندباد [www.sendbad.net](http://www.sendbad.net)
  ١٥. موقع الشبكة التربوية الشاملة [www.philomartil.com](http://www.philomartil.com)
  ١٦. موقع صوت العربية [www.alarabiyah.ws](http://www.alarabiyah.ws)
  ١٧. موقع كلية التربية بالوادي الجديد [www.aun.edu](http://www.aun.edu)
  ١٨. موقع مركز مصادر التعلم [www.informatics.gov](http://www.informatics.gov)
  ١٩. موقع منظمة ايسسكو [www.isesco.org](http://www.isesco.org)





## أسس إعداد الكتاب لتعليم اللغة العربية (لِلناطقين بالفارسية)

اسحق رحمانی

أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية بجامعة شيراز  
(تاريخ الاستلام: ٨٧/٣/٩ ؛ تاريخ تصويب: ٨٧/٧/٢٣)

### الخلاصة

عملية التدريس أياً كان نوعها أو نمطها أو مادتها تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب المدرسي، وهو ركن هام من أركان عملية التدريس، وترجمة حيّة لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج، ولذلك تعتبر نوعية و جودة الكتاب المدرسي من الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس. وفي الحالات التي لا يتوافر فيها المدرّس الكفء، تزداد أهمية الكتاب وضرورته في سدّ هذا النقص. ونحن نفتقر الآن إلى ذلك المدرّس الكفء في ميدان تعليم اللغة العربيّة للناطقين بالفارسية، مما يجعل حاجتنا إلى المواد التعليمية المناسبة لطلابنا حاجةً ضروريةً وملحةً. و في هذه المقالة أحاول بإذن الله بذكر بعض المشاكل الموجودة و كيفية معالجتها.

### الكلمات الرئيسية:

أسس، إعداد، كتاب، اللغة العربيّة، الناطقين بالفارسية.

## المقدمة

بالرغم من الأهمية المتزايدة التي يحظى بها تعليم اللغة العربية في إيران إلا أن هذا الميدان يواجه مشكلات متعددة من أهمها الافتقار إلى مواد تعليمية مناسبة.

من المقدمات الأساسية لنجاح أي برنامج تعليمي أن تتوفر له مواد تعليمية يتم إعدادها في ضوء مجموعة من المعايير، منها ما يختص بطبيعة المعرفة التي تعد لها هذه المواد، ومنها ما يختص بالدارسين الذين يستخدمونها، و منها ما يختص بالمستوى اللغوي إلى غير ذلك من الأمور التي ينبغي أن تراعي عند إعداد هذه المواد.

ويعتبر الكتاب التعليمي عنصراً أساسياً من مكونات المنهج، فهو إحدى ركائزه الأساسية في أي مرحلة تعليمية.

والكتاب التعليمي هو الوعاء الذي يحمل اللقمة السائغة الطيبة أو اللقمة المرة المذاق التي نقدمها للطالب الجائع، و المعلم هو الوسيلة أو الواسطة التي تقدم بواسطتها هذه اللقمة للطالب. و إذا كان الأمر كذلك فمركز اهتمامنا على الوعاء أو المحتوى ألا وهو الكتاب التعليمي.

وإذا كان المعلم له دور في العملية التعليمية فإن الكتاب التعليمي هو الذي يجعل هذه العملية مستمرة بين التلميذ وبين نفسه حتى يحصل من التعليم ما يريد، فالكتاب باق معه ينظر فيه كلما أراد، و من ثم نجد الكتاب التعليمي الجيد هو الذي يجذب التلميذ نحوه ويشبع رغبته يجد فيه نفسه. و من هنا تظهر قيمة إعداد الكتاب لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

## خطوات إعداد الكتاب التعليمي

يرى علماء اللغة (اللسانيات) التطبيقيون وخبراء تدريس اللغات الأجنبية ضرورة مراعاة الخطوات الأربع التالية في إعداد الكتاب التعليمي:

تحديد الأهداف

الاختيار و التنظيم

العرض و التقديم

التقويم

## أولاً\_ تحديد الأهداف

لا شك أن تحديد الهدف أمر لا بد منه للقيام بأي دراسة وأن تحديد الخيرات أو الموقف التعليمية التي يحتويها أي منهج لابد أن يرتبط ذلك بمجموعة من الأهداف التي يسعى المحتوى إلى تحقيقها وأن الهدف التعليمي هو وصف لتغير سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريس.

فمن الضروري أن تنبثق الأهداف التي هي من أهم العناصر في وضع المناهج من فلسفة معينة واضحة، فأهداف تعليم العربية للناطقين بغيرها مشتق من المصادر التالية:

الثقافة الإسلامية: إذ ينبغي أن تتفق أهدافه مع مفاهيم الثقافة الإسلامية

المجتمع المحلي: تعليم اللغة العربية كلغة ثانية يختلف من بلد إلى بلد وذلك باختلاف ظروف كل بلد.

## الاتجاهات المعاصرة في التأليف

سيكولوجية الدارسين: ويقصد بذلك ضرورة تعرف المؤلف للجوانب النفسية الخاصة بالدارسين ودوافعهم، ميولهم، قدراتهم ومستوياتهم في العربية، نوع لغاتهم الأولى والعلاقة بينها وبين العربية وغير ذلك من جوانب سيكولوجية مهمة.

\_\_ طبيعة المادة: ضرورة الوعي المؤلف بالمادة الدراسية التي يريد تأليفها للطلاب فأهداف الكلام غير أهداف النطق والاستماع والقراءة. (طبعة، ١٩٨٢، ص ٦٤)

شروط صياغة الأهداف: إن الهدف النهائي الذي يجب أن يكون عليه في تعليم أي لغة أجنبية حية هو تمكين الدارس من ضبط الأربع المهارات اللغوية في التكلم و المحادثة الفعالة فهماً و افهماً و في القراءة الاستيعاب الكاملة، و الكتابة بالتعبير في صياغة الأفكار واضحة خالية من الأخطاء. (الواسطي، ١٤٠١، ص ٢٢٧)

و قد ذهب المتخصصون بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى تحديد نوعين من الأهداف العامة والأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية.

من الأهداف العامة ما يلي:

١\_ تمكين الطالب من التمتع بالأدب المكتوب باللغة العربية.

٢\_ تمكين الطالب من الإنتاج الأدبي باللغة العربية.

٣\_ استخدام اللغة العربيّة في كلّ المواقع الإتصالية استخداماً سليماً.

٤\_ التحدث بطلاقة مع الناطقين بالعربيّة.

أما الأهداف الخاصة:

فقد ذكر الخبراء تسعة أهداف خاصة لتعليم اللغات العربية. (علواني، ١٩٨٢، ص ٩٥)  
معرفة المفردات.

معرفة القواعد (النحو والصرف).

معرفة النظام الصوتي والنظام الكتابي للغة العربيّة.

الترجمة.

القدرة على الحديث.

القراءة بفهم.

القدرة على الكتابة.

الاستماع بفهم.

و بهذا نحن نرى بأن تلاميذ المدارس الإيرانية لا يتمتعون بالمواد التعليمية كما رسم لهم في الأهداف الخاصة والعامة ولذا لا بد لنا من دراسة الأهداف بشكل يساعدنا في تحقيق الأهداف المرجوه.

ثانياً \_ الاختيار والتنظيم

يقصد به المادة التعليمية التي يراد تقديمها. هناك عدّة معايير يستند إليها في اختيار المحتوى،  
من أهمها:

١\_ الفائدة

تدرج تحتها معايير فرعية التي يجب مراعاتها عند اختيار محتوى اللغة العربيّة لغير الناطقين بها:

الشمولية: وهذا يعني فائدة العناصر اللغوي من حيث أنه يشمل أو يعطي عدد اكبر من الاستعمالات والمواقف، فنجد مثلاً كلمة (باب) أكثر شمولية من (بوابة) حيث أنها تشمل (بوابة) ويمكننا استعمالها كذلك بمعناها المجازي في (أبواب الكتاب) و(أبواب الرزق)..... إلى غير ذلك.

ب \_ الانتشار: كلمات الاستعمال العام أكثر أهمية من الكلمات التي ينحصر في مجال محدود.

ت \_ المتاحية: يشار إلى كثرة ورود الكلمة في موقف معين قد يحتاجها الدارس مثل (أسماء أعضاء الجسم) فمن أعضاء الجسم نجد كلمة (يد) أكثر متاحية من (ركبة أو جفن).

## ٢- الشيوخ

هذا هو المعيار الرئيسي الثاني الذي يراعي عند اختيار المحتوى اللغوي للغة العربية لغير الناطقين بها.

والحكم في ذلك هو الدراسة العلمية والمسح الدقيق لقدر كبير من النصوص المختلفة أو قوائم الشيوخ للألفاظ المتواترة.

## ٣- سهولة التعليم أو التعلم: هناك معايير لقياس السهولة

الشبه: هو شبه التراكيب اللغوية أو الكلمة بما يقابلها في لغة الدارس مثلاً: استعمال ألفاظ الدينية العربية عند تدريس اللغة العربية للمسلمين لاشتراك المسلمين في استعمال كثير منها.

ب \_ الوضوح: هنا نجد أن الكلمات المحسوسة مثل (الجدار) أفضل من حيث الوضوح من الكلمات المعنوية مثل (اقتراح) حيث أن توضيح معنى الأولى أسهل من الأخيرة.

ت \_ القصر: المقصود قصر التراكيب والكلمات مما يؤدي إلى سهولة التعرف عليها.

ث \_ الانتظام: يقصد به سير التراكيب اللغوية أو الكلمة وفق قاعدة معروفة مثل جمع المذكر أو المؤنث السالمين (مقابل جمع التكسير) والفعل الصحيح (مقابل المعتل)..... وهكذا.

عبء التعليم: هناك كلمات لا يجد الدارس صعوبة في تعلمها لأنها مركبة من كلمات أخرى سبق له دراستها مثل (ساعة اليد).

ح \_ السهولة: مثلاً هناك بعض الكلمات الطويلة التي لا تشتمل على أصوات صعبة مثل (مكتب) قد تكون أسهل من أخريات قصيرة ولكنها تشتمل على أصوات صعبة مثل (حقل). (صبي، ١٩٨٢، ص ١٤٤)

## خصائص المحتوى

لنحتوي كل منهج خصائص يختلف بعضها عن بعض وكذلك منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها لها خصائص تميزه عن المناهج الأخرى هي كما يلي:



البساطة: ومعناها أن لا يشتمل النص المعروض على مادة معقدة عسراستيعاب سواء من الناحية اللغوية كالتركيب النحوية الملبسة التي تتعدد فيها احتمالات المعنى أو التركيبي المركبة التي يكثر فيها التقدم أو التأخير أو الحذف. أو الأساليب البلاغية التي تتسم بالخفاء كالاستعارات التي تخفى فيها العلاقة أو لا تسعف فيها القرينة وكالتشبيهات التي يتضح فيها وجه الشبه وهو محذوف، والأفضل دائماً بالنسبة لمعيار البساطة أن نختار مايسهل استيعاب الطالب له.

حسن العرض: فلا ينبغي أن يقتصر الأمر على مجرد قراءة النص أو سرد القصة وإنما يجب أن يتعدى ذلك إلى الإستعانة بالوسائل السمعية والبصرية التي لا يستغني عنها في التعليم الحديث للغة العربية.

وعلى الرغم من أن السبورة والطباشير أشهر وسائل التعليم و أيسرها استعمالاً نجد الانتفاع بها مشروطاً بمهارة المعلم في استعمالها وليس كل معلم ماهر حسن الخط، جيد الرسم لما يؤدي من كل ذلك إلى الاستيعاب. لذلك ينبغي أن يكون محتوى الكتاب مع الرسومات والصور التوضيحية.

### تنظيم المحتوى

يقصد بذلك ترتيبه بطريقة توفر أحسن الظروف لتحقيق أكبر قدر من أهداف المنهج ويكون التنظيم على أساسين هما:

التنظيم المنطقي: يقصد به تحديد العناصر التي يجب أن تسبق أو تصاحب أو تلحق العناصر الأخرى في كل خطوة من كل مرحلة، فيسأل المؤلف نفسه مثلاً ماذا ستقدم في الأولى؟ وماذا ستقدم في المرحلة الثانية؟ ثم إذا قرر مثلاً تقديم الجملة الاسمية في المرحلة الأولى فأَيّ أنماطها يجب أن تقدم أولاً، الجملة التي خبرها مفرد، أم الجملة التي خبرها شبه جملة؟ وهكذا...

بـ التنظيم السيكولوجي: فيقصد بذلك تقديم المحتوى في ضوء حاجات الطلاب و ظروفهم الخاصة وليس في ضوء طبيعة المادة وحدها.

والأمور السيكولوجية التي يجب أن تراعى عند اختيار المحتوى، هي:

أن تتلائم المادة مع مستوى نضج الطالب العقلي و الوجداني والجسمي.

أن يكون المحتوى مبنياً ما أمكن على مقارنة لغوية بين اللغة الأولى واللغة العربية.

أن تتلائم المحتوى مع ميول الطلاب وهو ياتقم وتشوقهم إلى متابعتها.

أن تتدرج تدرجاً سليماً في النواحي اللغوية من حيث المفردات والتراكيب و الأفكار.  
أن تتوافر في المادة الوسائل التوضيحية الكافية التي تعين الطالب على فهمها وإتقانها.  
كالشروح والرسومات.

#### الوسائل المستخدمة في اختيار المحتوى

هناك عدة أساليب يمكن لواضع المنهج اتباعها عند اختيار المحتوى، وفيما يلي أهم الأساليب  
في اختيار محتوى مادة اللغة العربية للناطقين بغيرها: (طيمية، ١٩٨٩، ص ١١٢)  
رأي الخبير: يمكن لواضع المنهج اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يسترشد بأراء الخبراء سواء  
أكانوا متخصصين في تعليم العربية للناطقين بغيرها أم كانوا معلمين أم كانوا لغويين أم كانوا  
تربويين، وفي هذه الحالة يمكن للمعلم أن يقدم تصوراً للخبرات التي يريد تزويد الطلاب بها  
أو الموضوعات التي يريد تعليمهم إياها. ثم يعرض هذا التصور على الخبراء لأخذ آرائهم فيها،  
وذلك من خلال استبيان أو مقابلة أو حلقة بحث أو غيرها.

المناهج الأخرى: يمكن لواضع المنهج اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يسترشد بمناهج تعليم  
اللغة الثانية (مثل الإنجليزية كلغة ثانية أو كلغة أجنبية) وفي ضوء هذه المناهج يستطيع أن ينتقي  
المحتوى اللغوي في منهجه مع الأخذ في الاعتبار التفاوت بين طبيعة اللغتين و ظروف البرنامج.  
التحليل: تحليل المواقف التي يحتاج فيها الدارس إلى الاتصال باللغة العربية، مثلاً يمكن أن  
يجري تحليلاً لموقف الحديث الشفوي، ومواقف التعبير الكتابي بالعربية والمواقف الوظيفية  
المناسبة للبرامج التخصصية.

المسح: التعرف على مشكلات الدارسين التي تتعلق بالفروق بين لغة الأم ولغة الهدف.

#### مصادر اشتقاق المحتوى

يمكن اشتقاق المحتوى من المصادر التالية.

الأصوات العربية ورموزها.

المفردات.

التراكيب.

المحتوى الحضاري.

محتوى التدريب اللغوي.

لكل من هذه المصادر معايير تتعلق بالاختيار.

أ - معايير اختيار الأصوات العربية ورموزها

لكي تصل إلى معايير اختيار الأصوات العربية ورموزها ينبغي أن نهتم بالتحليل الفونولوجي الذي يقوم بتحليل أصوات اللغة باعتبارها عناصر رمزية تتكون منها اللغة.

ويقوم التمييز بين الوحدات الصوتية والصور الصوتية في التحليل الفونولوجي عند بعض اللغويين على أساس التقابل الدلالي فإذا قارنا كلمتين تشتركان في الأصوات عدا صوتاً واحداً، على نحو الكلمتين العربيتين (سائر- صائر) فإننا نلاحظ أن معنى الأولى يخالف الثانية. والعنصر الرمزي الصوتي الذي جعل دلالة الكلمة الأولى تختلف عن الثانية. ومثلاً في التمييز بين التاء والطاء في اللغة العربية التي في (طين- تين) نرى عند المقارنة بأن اختلافهما في المعنى يقوم على اختلاف الكلمتين في الصوت الأول فقط، ومعنى هذا أن إبدال أحدهما على الآخر يغير المعنى.

ولهذا ينبغي الاهتمام بالتدريبات الصوتية، مثل تدريبات التعرف الصوتي، والتمييز الصوتي والتجريد الصوتي.

ب - معايير اختيار المفردات

- ١- أن تتماشى المفردات مع الأهداف التعليمية المطلوبة.
- ٢- أن تتماشى مع المبدأ العام للتعليم فهي من السهل إلى الصعب.
- ٣- تكرار الكلمة.
- ٤- طول الكلمة.
- ٥- الحسية والتجريد.
- ٦- التشابة والاختلاف في أصوات الكلمة.
- ٧- تقديم المفرد على الجمع.
- ٨- تقديم الأصل على الفرع.
- ٩- تقديم المعلوم على المجهول.
- ١٠- تقديم الحقيقي على المجازي.
- ١١- ملائمة البيئة التعليمية.

## ت - معايير اختيار التراكيب

- ١- التراكيب الشائعة في اللغة العربية.
- ٢- التدرج في تقديم التراكيب بحيث يكون عددها محدداً في كل دروس.
- ٣- التكرار، تكرار التراكيب المقدمة في الدرس نفسه وفي الدروس التالية.
- ٤- إدخال نواة التراكيب قبل التوسع، وهذا يعني عدم استخدام التركيب الموسع قبل البدء بنواته.

## ث - معايير اختيار محتوى التدريبات اللغوية

- ١- أن تحقق أهداف نمو المهارات اللغوية.
- ٢- أن تكون متدرجة ودقيقة.
- ٣- أن تكون متماشية مع العناصر اللغوية من جهة و وسع المحتوى الحضاري من جهة ثانية.
- ٤- أن تكون متنوعة.
- ٥- أن تكون متماشية مع المستوى اللغوي للطالب.
- ٦- ألا يخلط بينها وبين التقويم.
- ٧- أن تحقق الفاعلية والنشاط المطلوبين في الفصل.

## ثالثاً - العرض والتقديم

العرض يعني تقديم المادة اللغوية التي تم اختيارها وتدريبها أو تبويبها في صورة مفردات المنهج إلى الدارس ليتعلم منها ما نود أن ندرسه له. ونحن إذ لا نكرما للمعلم بل للدارس أيضاً من دور عملية التعلم، نود أن ننبه إلى أهمية أسلوب عرض المادة أو تقديمها (وهو ما يمكن غالباً في صورة الكتاب الدراسي وما يرافقه أو ما يقوم مقامه). فللكتاب الدراسي تأثيره العميق في أسلوب تدريس المادة مهما كان نوع المعلم، كما أن له أبعد الأثر في الدارس ونظرته إلى المادة المدروسة، بل وربما في أسلوب دراسته لها كذلك. فنحن إذا قدمنا للمعلم كتاباً يقدم اللغة في صورة قواعد نظرية ونصوص للترجمة، فلا شك أن أسلوب المعلم ستأثر بذلك في طريقة تدريسه للغة (ما لم تكن لديه قدرات وامكانيات خاصة تساعد على إعادة عرض المادة المدروسة) أمّا الدارس فإنه قد يكون أكثر تأثراً بالكتاب وأسلوب العرض فيه من المعلم،

والكتاب هو الذي يصاحبه بصورة مستمرة، و في ضوء منهاجه تكون غالباً الاختيارات وأساليب تقوم بنجاحه وفشله في الدراسة.

من ذلك يتضح لنا عظم المسؤولية التي تقع على كاهل مؤلف الكتاب الدراسي أو المادة التعليمية لتدريس اللغة، فهو الذي يدير إلى حد ما دقة البرنامج التعليمي للغة من وراء الستار. وفي العرض نجد الاختلافات الشاسعة في المجالات التالية. (على سبيل المثال لا الحصر):  
العناصر:

أ\_ أسلوب تقديم الاصوات.

ب\_ أسلوب تقديم المفردات.

ت\_ أسلوب تقديم التراكيب النحوية.

٢\_ المهارات:

أ\_ أسلوب معالجة الاستماع.

ب\_ أسلوب معالجة الكلام.

ت\_ أسلوب معالجة القراءة.

ث\_ أسلوب معالجة الكتابة.

٣\_ أساليب نقل أو شرح المعاني المعجمية و النحوية (عن طريق اللغة الوسيطة أو باستخدام وسائل مباشرة مثل الصور و الرسومات و الأقلام أو باستخدام اللغة المدروسة كما يتم استعمال التعريف و الترادف و التضاد و السياق اللغوي... الخ).

رابعاً - التقويم

يعتبر التقويم أحد العناصر المهمة من عناصر المنهج التي يحكم بها على مدى تحقيق الأهداف التي تشدها، و أنّ أية لغة تتكون من مهارات أربع ولكل من هذه المهارات أهداف تعليمية خاصة و تتطلب هذه الأهداف خصوصية في وسائل التقويم، و فيما يلي نقدم بعض المقترحات المختصرة في هذه السبيل.

أولاً - تقويم الاستماع

هناك اهتمام متزايد على الاتصال المباشر في تعليم اللغات الأجنبية والعربية بصفة خاصة ولذلك أصبحت مهارة الاستماع موضوع عناية في مجال تعليم اللغة الثانية. و لأن معظم برامج



تعليم اللغة الثانية تبدأ بتقديم مهارتي الاستماع و الحديث فإن الحاجة إلى اختبارات الاستماع في حجرة الدراسية أصبحت ملحة، كذلك أصبح من الضروري قياس تحصيل التلاميذ في هذا الجانب، حيث أن مهارة الاستماع من أهداف أي برنامج في تعليم اللغة الثانية. و تتطلب مهارة الاستماع الكفاءة في الجوانب التالية:

التمييز السمعي بين الأصوات.

التذكر.

الفهم المتعلق بالكلمات والجمل والموضوعات.

### ثانياً - تقوم الكلام

لقد أصبح الكلام في اللغة العربية من أكثر الأهداف لدى المتعلمين. وفي الحقيقة أن مهارة الكلام على الرغم من أنها مهارة لغوية إلا أنها أيضاً مهارة إجتماعية ومن المعروف أن من أهم أهداف البرامج التي تستخدم الطريقة السمعية الشفوية في تعليم اللغة هي تنمية عادات الكلام. وعلى أية حال، فإنه ينبغي أن يكون واضحاً أن الكلام أكثر من مجرد النطق والتنغيم، إنه على ذلك يتطلب الاستخدام الصحيح والدقيق للغة حتى يصبح الاتصال فعالاً.

ولقد كان في البداية من المستحيل القياس الموضوعي لمهارة الكلام، لكن مع التطور العلمي والتكنولوجي وظهور معامل اللغات أمكن إلى حد كبير التحكم في المتغيرات المختلفة التي تكون مهارة الكلام.

وتتعلق اختبارات الكلام بما يلي:

النطق.

التنغيم، هو نوع الصوت الذي يعطيه المتحدث لمجموع الكلام أولنهاية الجمل.

الطلاقة، وتعني الطلاقة السرعة في الإستجابة، والسهولة في الأداء.

### ثالثاً - القراءة

تعتبر القراءة أحد الأهداف الرئيسية في تعليم اللغة العربية وتتطلب من القارئ الألفة بمجموعتين من الأمور الأساسية المتعلقة باللغة الأجنبية موضوع الدراسة، وهما المفردات والتراكيب. وهما يكونان معظم الصعوبات التي يمكن أن تواجه أي متعلم للغات الأجنبية. و كذلك تتطلب القراءة، علاوة على ماسبق بعض الخصائص الأخرى التي لا تتوفر في غيرها من

المهارات اللغوية. و من هذه الخصائص: الإدراك البصري والسرعة. ولاشك أن القدرة على قراءة اللغة العربية من أهم أهداف تعلم اللغة العربية في إيران، حيث لن تتاح فرصة للاستماع أو الحديث بقدر ما يحصل للقراءة و أن غالبية العظمى من المتعلمين مهارة القراءة ضرورية لديهم لقراءة المراجع والكتب العلمية والأطلاع على التراث العربي الإسلامي وينبغي على المؤلف أن يكثر من استخدام التمارين القرائية والتي من خلالها يزيد قدرة الفهم والاستيعاب لدى الطلاب. (الغالي و عبد الحميد، ص ٥٨)

#### رابعاً - تقويم الكتابة

من بين مهارة اللغة الأربع تعتبر الكتابة أكثر هذه الفنون تعقيداً، ففي الاستماع والقراءة يتلقي التلميذ رسالة صاغها آخر، و في الحديث يقوم التلميذ بتوصيل أفكاره ومشاعره مستخدماً في ذلك الإشارات والتعبيرات أما الإتصال بالكلمة المكتوبة فإنه يتطلب درجة معينة من الدقة، وعلى هذا ينبغي أن تتجه الاختبارات في الكتابة إلى قياس الأشكال المختلفة لتقدم الطالب نحو اكتساب هذا الفن الرفيع.

وفي الكتابة ينبغي أن تتجه الاختبارات إلى: (فتحى، ١٩٨٣، ص ٣٠١-٣٠٥)

#### ١- الخط ٢- الإملاء ٣- التعبير

مما سبق ذكره يتضح لنا أن هناك أموراً غير المادة اللغوية يجب أخذها بعين الاعتبار عند إعداد المادة التعليمية اللغوية أو تقديمها، فلا بد للمؤلف أن يلم بظروف المستهلكتين (المعلمين والتلاميذ) وقدراتهم واستعداداتهم و بظروف تدريسهم، حيث أن التدريس مثلاً في ظل البرامج المتداخل مع الدروس أخرى يختلف عنه في البرامج المستقلة لتدريس اللغة ولذا لابد من مراعاة ذلك عند إعداد المادة التعليمية و عند تقويمها.

#### الخاتمة

منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها في الواقع هو الكتاب التعليمي الذي يدرس الطالب من خلاله قدراً معيناً من عناصر اللغة (الأصوات، الرموز الكتابية، المفردات والتراكيب) وطريقة تعليم اللغة العربية في مدارس إيرانية تتفق أكثر مناهجها في توجية الاهتمام إلى الأنماط اللغوية والبداية بتعليم قواعد الصرفية وحفظ صيغ المشتقات واستظهار قواعد النحو مستقلة لذا تم واستعملت الترجمة الفارسية للعبارة حتى تفهم و في شرح القاعدة كي يتضح معناها.

و من ينظر إلى واقع تعليم العربية في إيران، يلاحظ أن الحال كما كان عليه قبل السنوات، فهناك كتاب مدرسي كتب بناء على رؤية مؤلفه، و قرر تدريبه، وكلف المعلم بإيصال ما فيه من دروس متعددة للمتعلمين وطلب من المتعلمين حفظ ما فيه. مع أن الأسس العلمية تلزمنا بأن يكون هناك لجان مدرّبة من تخصصات متعددة تراعي الأساليب المناسبة والأسس اللازمة لإعداد الكتب التعليمية تراعي أن يتكون الكتاب التعليمي من جميع ما يمكن أن يقدم للمتعلين.

فيؤلف كتاب للطالب، و هو الكتاب الأساسي الذي يوزع على الطلاب بغرض استيعاب مادّته العلمية كما يؤلف مرشد للمعلم يرشده إلى استخدام كتاب الطالب بطريقة سليمة، و يجب أن يصاحب ذلك كراسة للتدريبات تشتمل على مجموعة من التدريبات اللغوية والمرتبطة بمادة الكتاب كما أنه يؤلف كتاب إضافي للقراءة يساعد على تنمية مهارات المتعلمين وزيادة معلوماًهم كما أنه من الضروري توفير الوسائل السمعية والبصرية المعينة على فهم الكتاب الأساسي. حين تتوافر المواد التعليمية المناسبة التي تساعد على فهم الطالب واستيعابه للمادّة العلمية، سنجد أماناً عملية تعليمية ناجحة.

#### الخاتمة

في ضوء ما تم استعراضه يقدم الكاتب عدداً من التوصيات التي من الممكن أن تساهم في تطوير مناهج اللغة العربيّة بالمدارس الإيرانيّة.

أن تجري وزارة التربية والتعليم بأجهزتها المتخصصة دراسات علمية تأخذ في الاعتبار استراتيجية تطوير مناهج اللغة العربيّة للمدارس الإيرانيّة في ضوء مستجدات العصر و دور إيران في المنطقة العربيّة وصلة المجتمع الإيراني بالثقافة الإسلاميّة والعربيّة.

إعادة النظر في برامج مركز إعداد معلمي اللغة العربية للوقوف على كفاءته في تحقيق الاهداف. وأن تعني مراكز المعلمين بتطوير أساليب إعداد المعلمين و الموضوعات الخاصة بطرائق تعليم اللغة العربية، ومراعاة المواصفات اللازم توافرها في اختيار الطلاب المعلمين.

إعداد المختصين في التربية وميادينها مثل الإشراف التربوي والإهتمام برفع كفاءة المشرفين التربويين لمادّة اللغة العربيّة با لوزارة عن طريق تنظيم محاضرات سنوية وإقامة لقاءات دورية وندوات تربوية توجيهية.

الاستفادة من المناهج المختلفة للمؤسسات التعليمية التي تعني بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها داخل العالم العربي وخارجه.

تنظيم مؤتمرات وندوات دورية منتظمة لمعلمي اللغة العربية للتفاكر والمناقشة العلمية لموضوع محدد من الموضوعات التي تمس تعليم وتعلم اللغة العربية في المدارس الإيرانية ليقفوا على المستجدات في مجال تخصصهم.

يرى الكاتب أنه من الضروري في المستقبل عند الوضع أو مراجعة منهج اللغة العربية فإنه ينبغي لوزارة التربية والتعليم إسناد هذا العمل لأكبر ممكن من المتخصصين للأخذ بمشورتهم حتى لا تتكرر الأخطاء التي سجلت في الماضي.



مركز بحوث وتطوير اللغة العربية وآدابها

## المصادر و المراجع

١. صيني، محمود إسماعيل (١٩٨٢)، "إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية"، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، العدد الثاني.
٢. طعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٩)، "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه"، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
٣. عزت عبد الموجود، محمد وآخرون (١٩٨٨)، "أساسيات المنهج وتنظيماته"، القاهرة، دارالثقافة للطباعة والنشر.
٤. علواني، محمد حازم (١٩٨٢)، "بناء مناهج اللغة العربية لغير الناطقين بها"، معهد الخرطوم الدولي.
٥. الغالي، ناصر عبدالله و عبد الحميد عبدالله (د.ت)، "أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية"، الرياض، دار الغالي.
٦. فتحى، علي يونس (١٩٨٣)، "التقويم في تعليم اللغات للأجانب"، مجلة معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد الأول.
٧. النافعة، محمود كامل (١٩٨٣)، "الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المعهد الخرطوم الدولي للغة العربية، العدد الثاني.
٨. واسطي، سليمان داود (١٤٠١)، "وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، مكتبة التربية العربية لدول الخليج.





## مقارنة الصفة في اللغتين العربية و الفارسية

سيد ابوالفضل سجادي<sup>١</sup>، ابراهيم اناري<sup>٢</sup>

١. استاذ مساعد قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة اراك

٢. استاذ مساعد قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة اراك

(تاريخ الاستلام: ٨٧/٥/١٢ ، تاريخ القبول: ٨٧/٨/١)

### الخلاصة

نحن الإيرانيين لاننظر إلى اللغة العربية كلغة أجنبية، بل نعتبرها لغة ديننا و ثقافتنا الإسلامية، لذلك علينا أن نتعلمها تعلماً يساعدنا في حفظ ديننا الإسلام، إذ لا يحفظ دين و لا ثقافة إلا بحفظ اللغة، و قد صدق من قال:

حفظ اللغات علينا      فرض كفرض الصلوات  
فليس يحفظ دين      إلا بحفظ اللغات

المقارنة بين قواعد اللغتين أمر هام في تعلم اللغة، و هي تساعدنا في الترجمة و التفهيم و التفهم في اللغتين، نحاول في هذه المقالة أن نقارن مبحث الصفة في اللغتين العربية و الفارسية مستعينين بالكب النحوية العربية و الفارسية. و الجدير بالذكر أن أنواع الصفة كثيرة في اللغة الفارسية مثل الصفة الفاعلية و المفعولية و المنسوبة و التعجبية و المبهمة و الصفات المتقدمة و المتأخرة، بينما لا توجد هذه الصفات في اللغة العربية، يعني أن ما يعادلها في العربية لا تعتبر صفة، بل يعادل هذه الصفات أساليب أخرى في العربية، و ليست هذه الصفات في الفارسية، لذلك بالمقارنة بين قواعد اللغتين أن ندرس هذه القضايا.

### الكلمات الرئيسية:

الصفة في العربية، الصفة في الفارسية، المقارنة بينهما.

## مقدمة

النعته (و يسمى الصفة أيضاً) هو التابع المكمل متبوعه ببيان صفة من صفاته، أو من صفات ما تعلق به نحو: بل هو القرآن المجيد (٢١/٨٥) و ربنا أخرجنا من هذه القرية الظالم أهلها (٧٥/٤). يبين المجيد صفة من صفات القرآن، و لكن الظالم لا يبين صفة القرية، بل صفة من صفات ما تعلق بالقرية، و هو أهل.

الأصل في النعت في اللغة العربية أن يكون اسماً مشتقاً كاسم الفاعل و المفعول و الصفة المشبهة و اسم التفضيل، نحو: إنه لكم عدو مبين (١٦٨/٢)، فلهم أجر غير ممنون (٧/٩٥)، و إن تؤمنوا و تتقوا فلکم أجر عظيم (١٩٧/٣)، تبارك الله أحسن الخالقين (١٤/٢٣). و قد يكون اسماً جامداً مؤولاً بمشتق.

ليس الاشتقاق شرط الصفة في اللغة الفارسية كاللغة العربية، بل تنقسم الصفة الى الجامدة و المشتقة. و الجامدة في الفارسية هي التي لاتؤخذ من كلمة أخرى، أو بعبارة أخرى ليس أحد أجزائها جذر الماضي أو المضارع، نحو: خوب (الحسن)، بد (السيئ)، هنرمند (الفنان).

و المشتقة هي التي تؤخذ من مادة الفعل أو كلمة أخرى، و بعبارة أخرى هي التي أخذت من جذر الماضي أو المضارع، نحو: دانا (العالم)، خريدار (المشتري).

و تنقسم الصفات المشتقة في الفارسية إلى أربعة أقسام: ١- الفاعلية، نحو: بخشنده (الكریم). ٢- المفعولية، نحو: كشته (المقتول). ٣- المركبة، نحو: زود رنج (سريع الحزن). ٤- المنسوبة، نحو: إيراني. و سيأتي شرحها.

## أنواع النعت باعتبار معناه

ينقسم النعت في اللغة العربية إلى قسمين، حقيقي و سببي.

فالحقيقي ما يبين صفة من صفات متبوعه، نحو: و الذين يَمْكُرُونَ السَّيِّئَاتِ لَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ (٩٣/٩)، فشديد يبين صفة متبوعه، و هو عذاب.

و السببي ما يبين صفة من صفات ما له تعلق بمتبوعه و ارتباط له، نحو: ربنا أخرجنا من هذه القرية الظالم أهلها، الظالم لم يبين صفة القرية، إذ ليس القصد وصفها بالظالم، و إنما يبين صفة "أهلها" الذي له ارتباط بالقرية.

و أما النعت الحقيقي فتعادل الصفة البيانية في اللغة الفارسية، و هي تنقسم إلى اقسام، و سيأتي ذكرها، و يعادل النعت السيي في الفارسية:

١- بعض من الصفات المركبة، نحو: سنگ دل (قسي القلب) في جملة "مرد سنگ دل آمد" (جاء الرجل القسي قلبه).

٢- الجملة: نستطيع أن نترجم النعت السيي إلى الفارسية بصورة الجملة، مثلاً في ترجمة الآية الشريفة الآنفه الذكر نقول: پروردگارا ما را از این منطقه که مردم آن ستم پیشه هستند، بیرون بر.

تأتي الصفة البيانية في الفارسية مفردة دائماً، و إن كان موصوفها جمعاً، نحو مردان بزرگ (الرجال العظماء)، زنان دانا. و لكن تجمع الصفة التي تأتي بدل الاسم، نحو: بزرگان (العظماء)، دانشمندان (العلماء).

و بما أنه المذكر و المؤنث لا توجدان في الفارسية علامة التذكير و التأنيث، لذا لا توجد ايضاً صفة مؤنثة فيها، فليس استعمال الصفة مؤنثة بصحيحة في الفارسية: فلانقول: خانم محترمه (المرأة المحترمة).

#### أنواع النعت باعتبار لفظه

ينقسم النعت باعتبار لفظه إلى ثلاثة أقسام: مفرد و جملة و شبه جملة.

المفرد: ما كان غير جملة و لا شبهها، و إن كان مثني، أو جمعاً، نحو: لَعَبْدٌ مُؤْمِنٌ خَيْرٌ مِنَ الْمُشْرِكِ (٢/٢١٢)، و لولا رجالٌ مؤمنونَ و نساءٌ مؤمناتٌ لم تَعْلَمُوهم (٢٥/٤٨). و يشترط في هذا النوع من النعت أن يكون مشتقاً وصفيّاً (كالصفات الموجودة في الآيتين السابقتين)، أو جامداً مؤولاً بالمشتق، نحو: ذلك الكتابُ لا ريبَ فيه هدىٌ للمتقين الذين يؤمنون بالغيب (٣٠/٢) أي المؤمنين.

و النعت الشبيه بالجملة هو أن يقع الظرف و الجار و المجرور في موضع النعت، و يشترط فيه أن يكون المنعوت نكرة، و أن يكون شبه الجملة تام المعنى بحيث تحصل به الفائدة المرجوة، نحو: و لما جاءهم رسولٌ من عند الله (١٠١/٢).

يعادل النعت المفرد في اللغة الفارسية الصفة البيانية، و سيأتي ذكرها، و أما بالنسبة إلى النعت الجملة في الأدب الفارسي فيجب أن نقول: لا يوجد هذا الاصطلاح في الفارسية، يعني

لا يقال للجملة التي تقع بعد اسم نكرة: وصفية، بل المركبة، و هاتان الجملتان تتكونان من جملة تسمى «بالمبنى» يقال لها في الفارسية (پایه) و من جملة تسمى «بالتابعة» تدعى في الفارسية «پیرو» تابع (پیرو)، نحو: ینجح طالبٌ یجتهد في الدروس. هذه الجملة مركبة، تتكون من جملة أساس (دانشجویی موفق می شود) و جملة تابع (که در درسهایش تلاش می کند). و لكن نستطيع أن نووّل جملة تابع إلى الصفة في الفارسية، بعبارة أخرى تكون جملة تابع صفة بعد تأويل الجملة المركبة إلى المفرد تتحول الجملة الثانية (التابعة) صفة مفردة، مثلاً في الجملة المذكورة نستطيع أن نقول: "دانشجویی کوشنده موفق می شود" فكلمة "کوشنده" صفة لكلمة دانشجویی. (انوري، حسن، ۱۳۷۵ هـ ش، ۳۳/۲)

ما ينس لا ينس دور كلمة «که» بين الجملتين في الفارسية و لكن عند النقل الى العربية يكفي جعل الجملة بعد النكرة للربط بين الجملتين دون الحاجة الى تأويل الجملة الثانية الى المفرد

و لا يوجد النعت شبه الجملة في الفارسية بهذا الاسم أيضاً، و يقال لما يعادله: المتمم بعض الأحيان، مثلاً في جملة "جاء رجلٌ من الشارع"، يقال لـ "من الشارع": المتمم في الفارسية.

### النعت المقطوع

قد يقطع النعت في اللغة العربية عن كونه تابعاً لما قبله في الإعراب إلى كونه خيراً لمبتدئاً محذوف، أو مفعولاً به لفعل محذوف، و الغالب أن يفعل ذلك بالنعت الذي يؤدي به مجرّد المدح، أو الذم، أو الترحّم، نحو: الحمد لله العظيم، أو العظيم، و منه قوله تعالى: و امرأته حمالة الحطب (٤/١١١). تقدير الفعل إن نصبت "أمدح" فيما أريد به المدح، و "أذم" فيما أريد به الذم و "أرحم" فيما أريد به الترحّم و "أعني" فيما لم يرذ به مدح و لا ذم و لا ترحّم (الغلاييني، مصطفى، ۱۳۸۸ هـ ق، ۲۲۹/۳). و يجب حذف المبتدئ و الفعل واجب، في المقطوع المراد به المدح أو الذم أو الترحّم.

بما أن ظاهرة الإعراب ليست في الأدب الفارسي إذن لا يوجد فيه النعت المقطوع، و لكن إذا كان النعت المقطوع مرفوعاً على أنه خبر لمبتدئ محذوف، يمكن أن نترجمه بالفارسية مع حذف المسند إليه، مثلاً نقول في ترجمة جملة "الحمد لله العظيم": سپاس مخصوص خداوند است که (او) بزرگوار است، و إذا كان النعت المقطوع منصوباً فلا بد أن نذكر الفعل المحذوف في

الترجمة إلى الفارسية، وإلا ليست ترجمتنا كاملة: في ترجمة جملة "جاء عليّ التاجر": عليّ آمد مقصودم علي تاجر است.

### تعدد النعت و ترتيبه

إذا تكرّرت الصفات و لم تكن للمدح أو الذمّ فالأتباع أولى، نحو: جاء سعيدُ الكاتبُ الشاعرُ الفاضلُ، و يجوز أيضاً عطفُ بعضها على البعض شرط الاختلاف في المعنى كالمثال المذكور.

نستطيع أن نستخدم الصفات في اللغة الفارسية في هذه المواضع بأحد الأسلوبين:

أ: يضاف الموصوف إلى الصفة الأولى بكسرة الإضافة، و تضاف كلُّ صفة إلى الصفة التي بعدها، نحو: سعيد نويسنده شاعر دانا (سعيدُ الكاتبُ الشاعرُ العالمُ) و نحو: خداوند بخشنده دستگیر كريم خطا بخش پوزش پذير

(سعيد، ١٣٦٣ ش، ص ٣٣)

ب: يضاف الموصوف إلى الصفة الأولى بكسرة الإضافة، و ترتبط كلُّ صفة إلى الأخرى بالواو، نحو: سعيد نويسنده، شاعر و دانا (سعيدُ الكاتبُ و الشاعرُ و العالمُ).  
إن كانت لموصوف صفةٌ و مضافٌ إليه يقدّم المضاف إليه على الصفة في اللغة العربية، نحو: القرآنُ كتابُ المسلمين المقدّس، بينما يأتي في اللغة الفارسية عكسه، إذن ترجمة الجملة المذكورة «قرآن كتاب مقدس مسلمانان است».

### تقدّم النعت علي المنعوت و الفصل بينهما

لا يجوز تقديم النعت على المنعوت مطلقاً في اللغة العربية، و إذا قدّم النعت على المنعوت تخرج العبارة عن الوصفية إلى الإضافة، نحو: الناس الكرام ← كرام الناس. و لكن هذا تقدّمت الصفة في اللغة الفارسية على الموصوف، تسقط كسرة الإضافة من آخر الموصوف بعض الأحيان، نحو: مادر مهربان گفت ← مهربان مادر گفت. (قالت الأمُ الحنون)، و الجدير بالذكر أن تبديل الموصوف و الصفة إلى المضاف و المضاف اليه أو تقديم الصفة على الموصوف في كلا اللغتين لجمال البلاغة، نحو: الرجال الأبطال ← أبطال الرجال، مردان دلاور ← دلاور

مردان. (معروف، يحيى، ١٣٨٠ هـ ش، ص ٩٩)

يجوز الفصل بين النعت و المنعوت في العربية، نحو: ... سوف يأتي الله بقوم يحبهم و يحبونه أدلة على المؤمنين أعزّة على الكافرين (٤٥/٥)، و هكذا الأمر في الفارسية، نحو: استاداني ديدم دانشمند. (رأيت أستاذة فضلاء).

اغلب الظن أن ما تفضلت به يجري في الحوار لاني الكتابة.

و يجوز حذف الموصوف و الصفة في اللغة العربية، نحو: و عندهم قاصرات الطرف (٤٨/٣٧)، أي حور قاصرات، و يأخذ كل سفينة غصبا أي سفينة صالحة، و يحذف الموصوف بعض الأحيان في الفارسية، و تستخدم الصفة وحدها، و تجمع، نحو: خبر داری که سیاحان افلاک چرا گردند گرد کعبه خای

(ديوان نظامي، خسرو و شيرين، ١٣٧٦هـ ش، ص ٥)

و كان في الأصل "ستارگان سیاح".

#### الصفة في اللغة الفارسية

الصفة في اللغة الفارسية كلمة تعرف الاسم و توصفه و توضّحه.

تنقسم الصفة في اللغة الفارسية باعتبارات مختلفة الى أقسام كثيرة: منها باعتبار المفهوم إلى: ١- البيانية ٢- الإشارة ٣- العددية ٤- الإستفهامية ٥- التعجبية ٦- المبهمة. الصفة البيانية: هي الصفة التي تبين هيئة الاسم و خصائصه، نحو: كتاب کوچکی خریدم. و يعادها في اللغة العربية، النعت المفرد الحقيقي، نحو: إشتريت کتاباً صغيراً. تنقسم الصفة البيانية في الفارسية إلى خمسة أقسام، و هي: ١- البسيطة ٢- الفاعلية ٣- المفعولية ٤- المنسوبة ٥- ما يدل على الجدارة والكفاءة فيسمى في الفارسية باللياقة.

#### الصفة البسيطة

هي الصفة التي تشعر بهيئة الموصوف و خصائصه دون معنى الفاعلية و المفعولية النسبية، نحو: هوای خوب، اتاق گرم، مادر مهربان، پسر باهوش، و معادها في العربية، النعت المفرد الحقيقي و الجدير بالذكر أن هذه الصفات في الفارسية جامدة، و لكن في العربية مشتقة، نحو: الجو الجيد، الغرفة الحارة، الأم الحنون، الولد الذكي.



## الصفة الفاعلية

هي الصفة التي تدلُّ على فاعل الفعل الذي نعبّر عنه، نحو: گیرنده (الآخذ)، کوشا (المجتهد)، خندان (الضاحك).

علام الصفة الفاعلية في اللغة الفارسية

أ \_ جذر المضارع (فعل الأمر) + نده، نحو: خوان + نده = خواننده.

.....: بين + نده = بیننده.

.....: بخش + نده = بخشنده.

نحو:

گر گران و گر شتابنده بود عاقبت جوینده یابنده بود

(مثنوي مولوي، دفتر دوم، ۱۳۷۵ هـ ش، ص ۵۶)

و يعادلها في العربية، اسم الفاعل المجرد و المزيد، نحو: الآخذ، الرائي.

ب \_ جذر المضارع (فعل الأمر) + ان، نحو: خند + ان = خندان.

.....: شتاب + ان = شتابان.

يعادلها في العربية، اسم الفاعل المجرد و المزيد، نحو: الضاحك، المسرع.

ج \_ جذر المضارع (فعل الأمر) + ا، نحو: دان + ا = دانا.

.....: كوش + ا = كوشا.

.....: شنو + ا = شنوا.

يعادلها في العربية، اسم الفاعل المجرد و المزيد و صيغة المبالغة و الصفة المشبهة، نحو: العالم،

المجتهد، السميع.

د \_ جذر الماضي أو المضارع + ار، نحو: خرید + ار = خریدار.

.....: پرست + ار = پرستار.

.....: خواست + ار = خواستار.

يعادلها في العربية، اسم الفاعل المجرد و المزيد، نحو: المشتري، الممرض، الطالب.

هـ \_ جذر الماضي أو المضارع + گار، نحو: آفريد + گار = آفريدگار.

.....: پرهيز + گار = پرهيزگار.

.....: پرورد + گار = پروردگار.

يعادها في العربية، اسم الفاعل المجرد و المزيد أو الصفة المشبهة، نحو: الخالق، المتقي، الرب.<sup>٤</sup>  
و - اسم المعنى أو جذر الفعل + گر، نحو: ستم + گر = ستمگر.

.....: حيله + گر = حيله گر.

.....: ريخت + گر = ريختگر.

.....: بازي + گر = بازيگر.

.....: نمايان + گر = نمايانگر.

يعادها في العربية، اسم الفاعل المجرد و المزيد أو اسم المبالغة، نحو: الظالم، المكّار، الصاهر، اللاعب، الميّن.

ز - اسم المعنى أو جذر الفعل أو فعل الامر + كار، نحو: ستم + كار = ستمكار.

.....: تراش + كار = تراشكار.

.....: بده + كار = بدهكار.

يعادها في العربية، اسم الفاعل أو اسم المبالغة أو اسم المنسوب أو اسم المفعول، نحو: الظالم، النحّات، المدين.

#### الصفة المفعولية

هي الصفة التي تدلّ على الشخص أو الشيء الذي وقع عليه الفعل، و تؤخذ من الفعل المتعدّي، و لبنائها نضيف جذر الماضي (المصدر المحذوف النون) إلى الهاء الصامتة (الهاء غير الملفوظة)، نحو: نوشتن ← نوشته، شنیده، كشته، مرده، و تضاف كلمة "شده" إلى آخر الصفة المفعولية بعض الأحيان، نحو: نوشته شده (المكتوب)، ثبت شده (المسجل).

تختّم بعض الصفات المفعولية في الفارسية بـ "ار" نحو: گرفتار (المبتلى).

و يعادها في العربية، اسم المفعول المجرد و المزيد و الصفة المشبهة، نحو: المكتوب، المسموع، المقتول، الميت.

#### الصفة المنسوبة

هي الصفة التي تنسب إلى شخص أو مكان أو حيوان أو شيء، و تصاغ غالباً من الاسم أو الصفة مع "ي، ين، يه، گان، انه، اني، چي"، نحو: قراني، سيمين (الفضي)، پشمينه (الصوفي)، گروگان (الرهن)، سالانه (السوي)، پستجي (ساعي البريد).

## معادل الصفة المنسوبة في العربية

لا نستطيع أن نقول إن الاسم المنسوب في العربية هو معادل الصفة المنسوبة في الفارسية تماماً، بل كلُّ صفةٍ تحتّم بالياء في الفارسية معادها الاسم المنسوب في العربية، نحو: تهراني ← الطهراني، آسماني ← السماوي. و بقية الصفات المنسوبة التي تحتّم بعلامة غير الياء يمكن أن يكون معادها في العربية الاسم المنسوب أو اسم الفاعل أو الصفة المشبهة، مثلاً كلمة "پشمنه" معادها الصوفي، و هو اسم منسوب، و لكن كلمة "ديرينه" معادها القلندم، أو كلمه "بازرگان" معادها التاجر، و هو اسم الفاعل، أو كلمة "تمشاجي" معادها الناظر أو المتفرّج، أو كلمة "ترسو" في الفارسية صفة منسوبة، و لكن معادها في العربية "جبان"، و هو صفة مشبهة، إذن علينا المراجعة إلى القاموس حتى نستخرج معادها في العربية.

## صفة اللياقة

الكفاءة أو ما تسمّى في الفارسية باللياقة

هي الصفة التي تبين الكفاءة و الصلاحية للموصوف، و لبنائها تضاف الياء إلى آخر المصدر، نحو: خواندن + ي = خواندني، شنيدني، ديدني.

لاتوجد صفة معادلة لصفة اللياقة في اللغة العربية، بل لترجمتها نستطيع أن نستفيد من فعل "يصلح لـ" أو "يجدر بـ" أو من كلمة "الصالح لـ" مقترناً بالمصدر المناسب لمعنى الصفة، نحو: يصلح للقراءة، يجدر بالإستماع، الصالح للرؤية.

## الصفة البيانية و مراتبها

تنقسم الصفة البيانية من حيث الرتبة إلى ثلاثة أقسام: مطلقة، تفضيلية، و عالية.

الصفة المطلقة: هي التي تبين حالة الموصوف و هيئتها دون المقارنة بالنسبة إلى موصوف آخر، أو بعبارة أخرى ليست فيها علامة "تر" أو "ترين"، نحو: خوب، زيبا، باهوش، پاك، كوشا.

معادل الصفة المطلقة في العربية صفة مشبهة، نحو الطيب، الجميل، الذكي، و اسم الفاعل، نحو: الطاهر، المجتهد، و اسم المفعول، نحو: المهذب.

الصفة التفضيلية: هي الصفة التي تقارن بها موصوفاً بموصوف أو أكثر في الصفة التي كانت مشتركة، ثمّ نفضله على موصوف أو أكثر، و لبنائها نضيف "تر" إلى آخر الصفة المطلقة،

فتفيد تفضيل الاسم الذي يقع قبل الصفة على الاسم الذي يقع بعدها في الإتصاف بالصفة المذكورة، نحو: خوثر (أحسن)، زياتر (أجمل)، عاقلتر (أعقل)، باهوش تر (أذكي).

#### معادل الصفة التفضيلية في اللغة العربية

١- أفعّل التفضيل الذي كان خالياً من الألف واللام، و لا يقع مضافاً، و في هذه الحالة لابد من إفراده و تذكره في جميع أحواله، و أن تتصل به من الجارة، نحو: الفتنة أكبر من القتل (٢١٩/٢). و قد تكون "من" مقدرة نحو: و الآخرة خيرٌ و أبقى (١٧/٨٧)، أي خير من الحياة الدنيا و أبقى منها.

ب- أفعّل التفضيل الذي يقع نعتاً لما قبله قد يكون بمعنى الصفة التفضيلية في الفارسية، نحو: و لله الأسماء الحسنى (١٨٠/٧). و نحو: أنا أدرسُ في جامعة أفضل.  
ج- أفعّل التفضيل الذي يقترن بالألف واللام، نحو: هو الأفضل.

#### الصفة العالية

هي الصفة التي تقارن بها موصوفاً بالنسبة إلى جميع الموصوفات التي كانت مشتركة في صفة، ثم نفضله على الجميع، و علامتها لاحقة (suffixe) "ترين" تلحق إلى آخر الصفة المطلقة، نحو: بزرگترین (الأكبر)، خوثرین (الأحسن).

و إذا كان الاسم الذي بعد الصفة العالية مفرداً لا توضع حركة الإضافة تحت آخر الصفة العالية، مثل: بهترین دانشجو (أفضل طالب)، بزرگترین درخت (أكبر شجرة). أمّا إذا كان الاسم الذي بعد الصفة العالية جمعاً فتوضع حركة الإضافة آخر الصفة العالية، نحو: بهترین دانشجویان (أفضل الطلاب)، بزرگترین درختها (أكبر الأشجار).

#### فيعادل الصفة العالية الفارسية في اللغة العربية:

أ- اسم التفضيل الذي كان مضافاً إلى النكرة أو المعرفة، نحو: فتبارك الله أحسن الخالقين، و نحو: علي أفضل طالب رأيته.

ب- اسم التفضيل المعرف بالألف واللام، نحو: أنت الأكبر أو أنت الكبير، و مثل: من ضيعه الأقرب أتبع له الأبعد. (فج البلاغة الحكمة ١٤)

## صفة الإشارة

يعتبر لفظاً "اين و آن" صفة الإشارة في اللغة الفارسية، عندما يأتيان مع الاسم، و يشيران إليه، نحو: اين قرآن (هذا القرآن)، آن كتاب (ذلك الكتاب).

تأتي صفة الإشارة في الفارسية بصور، منها:

أ- تستعمل للإشارة فقط، و حينئذ لفظاً "اين و آن" لا يستعملان مع كلمات "چون، هم، قدر و..." نحو:

اين جهان كوه است و فعل ماندا باز گردد اين نداها را صدا

(مثنوي مولوي، دفتر اول، ١٣٧٥ هـ ش، ص ١٥)

في العربية معادل صفة الإشارة في هذه الحالة أسماء الإشارة، عندما جاء بعدها الاسم المحلي بالألف و اللام، نحو: إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم (١٧/٩)، و تلك الدار الآخرة نجعلها للذين لا يريدون علواً في الأرض (٢٨/٨٣).

٢- للإشارة و التأكيد، و في هذه الحالة تستعملان مع كلمة "هم" (همين و همان)، نحو: همين دانشجو قبلاً به اين دانشگاه مراجعه کرده بود.

معادل هاتين الكلمتين في العربية "نفس هذا، نفس ذلك، هذا نفسه، ذلك نفسه، أو ضمير الفصل، أو حسبنا هذا، حسبنا ذلك و..." نحو: نفس هذا الطالب كان قد راجع إلي تلك الجامعة قبلاً، و نحو: أولئك هم المفلحون (٥/٢).

٣- للإشارة و بيان التشبيه و الهيئة، و حينئذ يأتي "اين و آن" مع كلمات، منها: گوته، سان، طور، جور، چن (مخفف چون)، نحو:

چنان خشکسالی شد اندر دمشق که یاران فراموش کردند عشق

(بوستان سعدي، ١٣٦٣ هـ ش، ص ٥٨)

معادل هذه الكلمات في العربية، كذلك، مثل ذلك و... نحو: كذلك يحيي الله الموتى (٧٣/٢)، و فلماً جاءت قيل هكذا عرشك (٤٢/٢٧).

نستطيع أن نستفيد من أسلوب المفعول المطلق بعض الأحيان لترجمة هذه الكلمات، نحو: حدث قحط في دمشق حدثاً حتى نسي الأصدقاء العشق، و نحو: تعبتُ تعباً حتى نمتُ فوراً. (چنان خسته شدم که فوري به خواب رفتم).

٤- للإشارة والتأكيد، وحينئذ يأتي "اين و آن " أو "هين و همان" مع كلمات، منها: قدر، همه، مقدار، اندازه، اين قدر، آن قدر، همان اندازه، اين همه، هينقدر. معادل صفات الإشارة في العربية "إلى قدر، كلُّ ذلك، كلُّ هذا، هذا المقدار، إلى هذا الحد، إلى درجة، إلى حد"، نحو: إلى قدرٍ معلوم (٢٢/٧٧)، و نحو: إلى هذا الحد الذي قد فهم الدرس يكفي. (هين قدر كه درس را فهميده است كافي است. يستعمل "اين" و "آن" مفردين في الفارسية عندما كانا ملازمين للموصوف، سواء كان الموصوف مفرداً أم جمعاً، نحو: اين كتابها را بخوان (اقرأ هذه الكتب). و لكن عندما يستعملان بدل الموصوف بجمعان، و يعتبران ضميرين للإشارة في هذه الصورة، نحو: اينها را بخوان، (اقرأ هذه).

نستفيد في اللغة العربية للإشارة إلى المفرد المذكر من "هذا و ذلك"، و للجمع المذكر و المؤنث هؤلاء"، و للمفرد المؤنث و الجمع غير العاقل "هذه و تلك"، و للمثنى المذكر "هذان و هذين"، و للمثنى المؤنث "هاتان و هاتين"، نحو: هذا بعلي شيخا، (٧٢/١١) ذلك الفوز العظيم (١٣/٤)، هؤلاء شُفَعَاؤُنَا (١٨/١٠)، هؤلاء بناتي (٧٨/١١)، لاتقربا هذه الشجرة (١٩/٧)، و هذه الأثمار تجري (٥١/٤٣)، تلك الجنة التي أورشتموها بما كنتم تعملون (٧٢/٤٣)، تلك آيات الكتاب الحكيم (٢/٣١)، إن هذان لَساحران (٦٣/٢٠)، و قال إني أريد أن أنكحك إحدى ابنتي هاتين (٢٧/٢٨).

تأتي صفة الإشارة في اللغة الفارسية قبل المشار إليه دائماً، نحو: «اين پيراهن» أو «اين پيراهن من»، و لكن يستعمل اسم الإشارة بعد المشار إليه في اللغة العربية إن كان للمشار إليه مضاف إليه، نحو: إذهبوا بقميصي هذا (٩٣/١٢).

#### الصفة العددية

هي الصفة التي تبين عدد الموصوف، و على أربعة أقسام: أصلية (بسيطة)، ترتيبية، كسرية و توزيعة.

١- أصلية: هي الأعداد التي تبين رقم الاسم، نحو: يك، دو، سه... يأتي العدد في الفارسية قبل المعدود غالباً و لا يجمع المعدود، و يأتي مفرد، أو يمكن أن يجمع في الاصطلاحات الخاصة، نحو: هفت برادران.

دخلت في الفارسية أعداد، للإحصاء الكثير، من اللغات الأوروبية، منها: مليون أو مليون، مليار، تريليون و...

تسمّى الأعداد الأصلية الصفة، عندما كان لها المعدود، وإن لم يكن لها المعدود تسمّى الاسم فقط، نحو: عدد پنج.

تعادل الصفة العددية الأصلية في اللغة العربية الأعداد الأصلية، وهذه الأعداد أربعة أقسام: الف: العدد المفرد: و هو من الواحد إلى العشرة، ويتبع ذلك المائة و الألف و المليون و المليار...

ب: العدد المركّب: و هو من أحد عشر إلى تسعة عشر.

ج: العقود: و هي ثمانية، أي من عشرين إلى تسعين.

د: العدد المعطوف: و هو ما زاد عن العشرين مقترناً بواو العطف.

٢- الترتيبية: تبين الصفة العددية الترتيبية ترتيب وقوع الموصوف في اللغة الفارسية، و تصاغ بزيادة لاحقة (Suffixe) "م" أو "مين" إلى آخر الصفة العددية الأصلية، نحو: چهارم، چهارمین (الرابع)، پانزدهم، پانزدهمین (الخامس عشر) صدم، صدمین (المائة). معادل هذه الصفة في العربية هو الأعداد الترتيبية، و هي تذكر بعد المعدود، وتقع صفة له غالباً، نحو: لا يذوقون فيها الموت إلا الموتة الأولى (٥٦/٤٤).

٣- الكسرية: تستعمل الصفة العددية الكسرية لبيان جزء من كل مقدار، أو بعبارة أخرى تبين جزءاً أو أجزاء من واحد أو أكثر، نحو: يك پنجم، دو سوم، سه چهارم، چهار هشتم، نود درصد، شانزده هزارم.

و معادها في العربية الأعداد الكسرية، نحو: ثلث، ثلثان، ثلاثة أرباع، أربعة أثمان، تسعون بالمائة، تسعة عشر على ألف.

٤- التوزيعية: تصاغ هذه الصفة في الفارسية من تكرار الصفة العددية الأصلية، نحو: يك، يك، يكايك، يك به يك، پنج پنج، بیست بیست، صد صد، هزار هزار.

و يعادلها تكرار العدد في العربية، نحو: واحد واحد، أو واحد بعد الآخر، أو في إثر واحد،

أو واحد بواحد، خمسة خمسة، عشرون عشرون، مائة مائة، ألف ألف.



## الصفة الإستفهامية

تنقسم الصفة الإستفهامية في اللغة الفارسية من حيث المفهوم على ثلاثة أقسام:

أ: الصفة الإستفهامية التي يسأل بها عن نوع أو هيئة أو اسم الموصوف، نحو: چه (ما، ماذا) کدام، کدامين (أي) چگونہ، چطور، چه جور، چه سان (كيف).

ب: الصفة الإستفهامية التي يسأل بها عن ترتيب أو منزلة الموصوف، هذه الصفة تتكون من كلمة "چند" مع لاحقة (suffixe) "م" و "مين"، نحو: در دوره فوق لیسانس چندم شدي؟ (كم كانت ربتك في الماجستير؟).

ج: الصفة الاستفهامية التي يسأل بها عن مقدار و عدد الموصوف، نحو: چند، چقدر، چه مقدار، چه اندازه (كم أو بكم). الصفة الإستفهامية معادلها في العربية بعض أسماء الاستفهام و هي:

- ما: يستفهم بها عن غير العاقل غالباً، نحو: مارايك؟
- أي: يطلب بها تعيين الشيء، نحو: أي الفريقين أحقُّ بالأمن (٨١/٦).
- كيف: يستفهم به عن حالة الشيء، نحو: كيفَ نذيري (١٧/٦٧).
- كم: يستفهم بها عن عدد يراد تعيينه، نحو: كم لبثتَ (٢٥٩/٢).

## الصفة التعجبية

هي الصفة التي تقع قبل الاسم، و تبين حيرة القائل من هيئة أو مقدار الموصوف، نحو: چه خط زیبایی؟

معادل الصفة التعجبية في العربية أسلوب التعجب، و منه فعلا التعجب، و هما صيغتان للتعجب من الشيء إحداهما "ما أفعل" و الثانية "أفعل به"، نحو: ما أجمل الخط، و أجمل بالخط، و هما فعلا ماضيان، و قد جاءت الثانية منهما على صيغه الأمر، و ليست بفعل أمر، بل مدلول كلا الفعلين واحد، و هو إنشاء التعجب. (الغلاييني، مصطفى، ١٣٨٨هـ - ق، ٩٣)

لا يتصرف فعلا التعجب، بل يلزم كلُّ منهما طريقة واحدة، و يجوز حذف المتعجب منه، و هو المنصوب بعد أفعل، و المجرور بالباء بعد أفعل، إذا دلَّ عليه دليل، و لا يجوز تقلد معمول عليه.

فعلا التعجب كاسم التفضيل، لا يصاغ إلا من فعل ثلاثي الأحرف، مثبت، متصرف، معلوم، تام، قابل للتفضيل، و لا تأتي الصفة المشبهة منه على وزن "أفعل". و إذا أردنا صياغة الفعلين مما لم يستوف الشروط، أتينا بمصدره منصوباً بعد أشد أو أكثر و نحوهما، نحو: ما أشدَّ إيمانه.

و لصياغة فعل ممَّا يستوفي الشروط هناك أساليب أربعة، نحو: ما أكرمَ علياً، أكرمَ بعلي، ما أكثرَ كرمَ علي، ما أكثرَ ما كرمَ علي. و لكن في الفعل الذي لم يستوف الشروط، يستخدم الأسلوب الثالث، و لفعل النفي و المني للمجهول يستخدم الأسلوب الرابع فقط. (نحفي، أحمد، ١٣٧٠هـ ش، ١٥/٣)

هناك طرق أخرى للتعجب في العربية، نحو: يا له خطأً جميلاً، يا له من خطأٍ جميلٍ، لله دره كاتباً.

#### الصفة المبهمة

الصفة المبهمة هي الصفة التي تأتي مع الاسم، و تبين نوع الموصوف أو هيأته أو عدده بصورة غير معينة و مبهمة، و هي «هر، همه، ديگر، هيچ، چند، چندین، چندان، چقدر، فلان، بهمان، قدری، اندي، کمی، بعضی، برخی».

يعادل هذه الكلمات التي تستعمل في اللغة الفارسية بصورة الصفة المبهمة، كل، جميع، آخر، قط، كم الخبرية، عدة، فلان، نيف، قليل، بضع و ما المبهمة في العربية، نحو:

- هر حرفي را نبايد زد. ← كلُّ كلام لا ينطق.
- همه دانشجويان آمدند. ← جميع (كلُّ) الطلاب جاؤوا.
- به كتاب ديگر نيز مراجعه كن. ← راجع كتابا آخر.
- هيچ كتابي پيدا نكردم ← لم أجد كتاباً قط، أو لم أجد كتاباً.
- چند صفحه مطالعه كردم ← طالعتُ بضع (عدة) صفحات.
- چقدر كتاب خواندم ← كم كتاب قرأنا.
- فلان كس آمد ← جاء فلان.
- او پنجاه و اندي سال دارد. ← له نيف و خمسون سنة.
- کمی درس خواندم ← درستُ قليلاً.
- بعضی (برخی) دانشجويان آمدند ← جاء بعضُ الطلاب.

## تقسيم الصفة من حيث البناء

تنقسم الصفة الجامدة في اللغة الفارسية إلى قسمين: بسيطة و مركبة.

الصفة البسيطة: هي الصفة التي ليس لها إلا جزء واحد، أي مكونة من كلمة واحدة، نحو: خوب، نيك، بد. و معادها في العربية، النعت المفرد الحقيقي، نحو: الطيب، الحسن، السيء.

## الصفة المركبة

هي الصفة التي لها أكثر من جزء، أي مكونة من كلمتين أو أكثر، و الصفات المركبة كثيرة في اللغة الفارسية، و مهما بلغ عدد الكلمات التي تتركب منها فإنها في الاستعمال اللغوي تأخذ حكم الكلمة الواحدة، و تصاغ بصور مختلفة كثيرة، بعضها:

١- اسم + صفة: دلتنگ (ضيق القلب)، سربلند (مرفوع الجبين)

٢- اسم + قيد: سربالا (رافع الوجه)، سرباين (خافض الوجه).

فائدة: لا يمكن أن تصوّر بالضبط لهاتين الكلمتين ما يعادلها في العربية بل أهمما من المشتركات اللفظية.

فذكرنا هنا ما كان معهوداً لنا. فليبان دلالتهما نحتاج الى السياق و قرائن الاحوال والالفاظ.

٣- اسم + اسم: سنگدل (قسي القلب)، شیر دل (الشجاع).

٤- ضمير + اسم: خود راي (المستبد) خود سر (مطلق العنان).

٥- صفة + اسم: بلند قد (طويل القد)، نيك نام (حسن السمعة).

٦- قيد + فعل الأمر: پیشرو (الرائد)، سخت کوش (باذل الجهود).

٧- اسم + فعل الامر: گوشه نشین (المتكف)، دانشجو (الطالب).

٨- مضاف + مضاف اليه: مورد احترام (المحترم).

٩- صفة + اسم + حرف ربط + اسم: خوش آب و هوا (نقي الماء و الهواء).

١٠- صفة + صفة: سیاه و سفید: سوداء و بيضاء.

١١- قيد + اسم: پر کار (كثير العمل، نشيط، فعال)، زیر دست (الحاذق).

١٢- حرف «نا» كسابقة prefix + حرف اضافه + اسم: نابکار (سئى العمل).

١٣- حرف «بی» كسابقة prefix + اسم اوصفة: بی دین (المارق)، با ادب (المؤدّب).

## معادل الصفة المرتبة في العربية

- ١\_ اسم الفاعل المجرد و المزد، نحو: الخادم (خدمتگزار)، المتفائل (خوش بین).
  - ٢\_ اسم المفعول المجرد و المزد، نحو: المنكوب (آزرده دل)، المحترم (مورد احترام).
  - ٣\_ الصفة المشبهة، نحو: العفيف (پاکدامن)، الأهيف (لاغر اندام).
  - ٤\_ اسم المبالغة، نحو: الكئاس (رفتگر)، الحلاق (آرایشگر).
  - ٥\_ الإسم جامد، نحو: الصيدلي (داروساز)، البيطار (دام پزشک).
  - ٦\_ بعض المصادر، نحو: المقايضة (پایاپای).
  - ٧\_ بعض الجمل، نحو: من لا يعرف الله (خدانشناس).
  - ٨\_ المضاف والمضاف إليه، و في هذه الحالة كان المضاف اسماً مشتقاً، نحو: رافع الوجه (سر بالا)، حسن الوجه (گلرخ) الطويل القامة (بلند قد) قوي الاجتهاد (سخت کوش) الكثير العمل (پرکار).
- وإن نستخدم هذه الصفات في الجملة فالمسألة من باب النعت السبي، نحو: جاء الرجلُ القسي القلب.

## تقسيم الصفة من حيث التقدّم و التأخّر في الفارسية

- أ: الصفات المتقدمة (صفتهاي پیشین): و هي كل صفة جاءت قبل موصوفها، نحو: صفة الإشارة، الصفة الاستفهامية، الصفة التعجبية، الصفة المبهمة، الصفة العددية.
- الصفة العددية التي تبين عدد الموصوف تقع قبل الاسم، نحو: هفت کتاب (سبعة كتب)، و لكن في الأدب القديم كانت الصفة العددية قد تأتي قبل الموصوف، نحو قول فردوسي:
- بسی رنج بردم در این سال سی عجم زنده کردم بدین پارسی

(ديوان فردوسي، ١٩٦٦ م، ص ١٠)

- بمعني سي سال (عانيتُ معاناة كثيرةً طوال ثلاثين سنة، و بها أحيت اللغة الفارسية).
- و الصفة العددية التي تبين الترتيب تقع بعد الاسم في عصرنا، نحو: کتاب ششم (الكتاب السادس) و في النصوص القديمة قد أتى الأدياء بالعدد الترتيبي قبل الموصوف، نحو: سوم روز آهنگ پیکار کرد (في اليوم الثالث قصد الحرب).

ب: الصفات المتأخرة (صفتهاي پسین) و هي كل صفة جاءت بعد موصوفها، نحو: الصفة البيانية و أنواعها، و الصفة البسيطة المركبة.

تقع الصفة البيانية بعد الموصوف غالباً في اللغة الفارسية الحديثة، نحو: مرد بزرگ (الرجل العظيم)، و لكن قد جاءت الصفة البيانية قبل الموصوف في قديم الزمن في اللغة الأدبية و خاصة في الشعر، و حذفت كسرة الإضافة في هذه الحالة، نحو: نیکو سخنی گفتمی (قلتَ قولاً حسناً). و الحمد لله أولاً و آخرأ

#### النتيجة

تعتبر الصفة البيانية في اللغة الفارسية معادل النعت الحقيقي في العربية، و يعادل النعت السببي في الفارسية بعض الصفات المركبة، و نترجم النعت السببي بصورة الجملة في الفارسية بعض الأحيان.

النعت المفرد معادله في اللغة الفارسية الصفة البيانية، و أما بالنسبة إلى النعت الجملة الأدب الفارسي يجب أن نقول: لا يوجد هذا الاصطلاح، يعني في الفارسية لا يقال الجملة الوصفية للجملة التي تقع بعد اسم نكرة، بل يقال الجملة المركبة، و هذه الجملة تتكوّن من جملة أساس (بایه) و جملة تابع (پیرو). و لا يوجد النعت شبه الجملة في الفارسية بهذا الاسم، و يقال لمعادله المتّم بعض الأحيان.

قد يقطع النعت في العربية، و بما أن مسألة الإعراب ليست في الأدب الفارسي إذن لا يوجد فيه النعت المقطوع، و لكن إذا كان النعت المقطوع مرفوعاً على أنّه خير لمبتدأ محذوف، نترجمه بالفارسية مع حذف المسند إليه، و إذا كان النعت المقطوع منصوباً فلا بد أن نذكر الفعل المحذوف في الترجمة إلى الفارسية.

لا يجوز تقديم النعت على المنعوت مطلقاً في اللغة العربية، و إذا قدّم النعت على المنعوت فالمسألة من باب المضاف و المضاف إليه، و لكن تقدّم الصفة في اللغة الفارسية على الموصوف، و تسقط كسرة الإضافة في هذه الحالة من آخر الموصوف بعض الأحيان.

تنقسم الصفة في اللغة الفارسية من جهات مختلفة إلى أقسام كثيرة مثل الصفة البيانية، صفة الإشارة، الصفة العددية، الصفة الاستفهامية، الصفة التعجبية، الصفة البهمة، لكن لا توجد في

العربية الصفة الاستفهامية و الصفة التعجيبة و الصفة المبهمة، و قليلاً ما تقع اسم الإشارة و العدد صفة.



مرکز تحقیقات کتابخانه و اسناد ملی ایران

## المصادر و المراجع

### القرآن الكريم

### فنج البلاغة

١. ابن هشام جمال الدين، (١٣٦٧)، "مغني اللبيب"، الطبعة الثالثة، قم.
٢. ابن عقيل، (١٤١١هـ)، "شرح ابن عقيل"، الطبعة السابعة، منشورات ناصر خسرو طهران.
٣. الشرطوني رشيد، (١٣٦٩ ش)، "مبادي العربية"، المجلد الرابع، الطبعة السادسة، موسسه المطبوعات دار العلم، قم.
٤. الغلاييني، مصطفى، (١٣٨٨هـ)، "جامع الدروس العربية"، الطبعة العاشرة، المطبعة العصرية للطباعة و النشر.
٥. النجفي أحمد و سعيد، (١٣٧٠)، "دروس دار العلوم العربية"، الطبعة الثالثة، دفتر النشر الثقافية الإسلامية.
٦. احمدي بيرجندي احمد، "دستور زبان فارسي"، چاپ سوم، ناشر كتاب فروشي باستان.
٧. انوري حسن، (١٣٧٥ ش)، "دستور زبان فارسي"، چاپ هم، انتشارات دانشگاه پیام نور.
٨. زرکوب منصوره، (١٣٧٨ ش)، "فن ترجمه"، چاپ سوم، انتشارات ماني.
٩. سعدي، مصلح الدين، (١٣٦٣)، "بوستان"، تصحيح و توضيح غلامحسين يوسفی، تهران، انتشارات خوارزمي.
١٠. شريعت محمدجواد، (١٣٦٧ ش)، "دستور زبان فارسي"، چاپ چهارم، انتشارات اساطير.
١١. فردوسي، ابوالقاسم، (١٩٦٦م)، "شاهنامه"، زیر نظر برتلس، آکادمي علوم اتحاد شوروي، انتشارات دانش.
١٢. فرشيد ور خسرو، (١٣٤٨ ش)، "دستور امروز".
١٣. فرشيد ور خسرو، (١٣٦٧ش)، "عربي در فارسي"، چاپ پنجم، انتشارات دانشگاه تهران.
١٤. قريب عبدالعظيم \_ بهارملك الشعراء، فروزانفر بديع الزمان، همای جلال، یاسمي رشيد، (١٣٨٠ ش)، "دستور پنج استاد" (زیر نظر دکتر سيروس شمس) چاپ پنجم، انتشارات فردوس.
١٥. محتشمي بهمن، (١٣٧٠ش)، "دستور کامل زبان فارسي"، چاپ اول، انتشارات اشراقي.
١٦. مشکور محمد جواد، "دستورنامه"، چاپ ششم انتشارات موسسه مطبوعاتي شرق، ٢٥٣٥.
١٧. معروف يحيي، (١٣٨٠ ش)، "فن ترجمه"، چاپ اول، انتشارات سمت.



١٨. مولوي، جلال الدين محمد، (١٣٧٥)، "مثنوي"، تصحيح نيكلسون، قرآن انتشارات توس.
١٩. ناتل خانلري پرويز، (١٣٨٠ ش)، "دستور زبان فارسي"، چاپ هجدهم، انتشارات فوس.
٢٠. نظامي گنجهاي، (١٣٧٦)، "خسرو و شيرين"، تصحيح وحيد دستگردي، به كوشش سعيد حميديان، انتشارات قطرة.



مرکز تحقیقات کامپیوتری زبان فارسی



مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی

## عناصر الايقاع في شعر بدر شاكر السياب

حامد صدقي<sup>١</sup> و صفريانلو<sup>٢</sup>

١. أستاذ في جامعة "تريت معلّم قسم اللغة العربية و آدابها" بظهران

٢. طالب دكتوراه في اللغة العربية و آدابها بجامعة تريت معلّم

(تاريخ الاستلام: ٨٧/٤/٣ ؛ تاريخ القبول: ٨٧/٨/١٧)

### الخلاصة

لا تتصور قصيدة تخلو من عناصر الايقاع الا و هي تضمّ في طيّاتها قسطاً أكبر منها، و إن خرجت على بعض ألوان العناصر الموجودة في الشعر الحديث. فالوزن العروضي هو بدوره يعدّ أهم عنصر من الايقاع الخارجي في الشعر القديم و الحديث، و به يتميّز الشعر عن النثر. و كذلك القافية الموحدة أو المتناوبة التي تشكّل بدورها عنصراً ثانياً هاماً للايقاع الخارجي، و إن قلّ حضورها في الشعر الحديث. و أما الشعر الحديث فوجد لنفسه عناصر أخرى من الايقاع الداخلي، تتمثل في تجانس الأصوات، و الألفاظ الترنيمة، و ذكر أسماء آلات الايقاع و أفعالها، و تكرار اللفظ و العبارة، و الأغاني الشعبية. و هي كلها عناصر للايقاع، يحيط بالشعر كلّ منها حسب ما يحظى به من أهمية. و الشاعر المعاصر يلعب دور المنفّذ و المنسق لهذه العناصر لما يتمتع ببراعة في بثّ القول الشعري فتنبض قصائده بالنغم و الموسيقى مع القيم الشعورية التي تبوح بها أحياناً. فها هو بدر شاكر السياب، الشاعر العراقي المعاصر، الذي تمكّن من صياغة القول الشعري، و هو يتمتع بتلك العناصر كلها. و الذي كان على وعي بدور هذه العناصر في منح القصيدة إيقاعاً و شعوراً من عدّة جوانب، و الذي نجح في عمله الفني نجاحاً حاسماً، لما فيه من إيقاع جميل حيث أثارت قصائده النقاد لنقد ابداعاته الشعرية.

### الكلمات الرئيسية:

عناصر الايقاع، الشعر الحديث، السياب.

## المقدمة

كان فن الشعر، منذ أن ترعرع لدى الشعوب عامةً و لدى العرب خاصةً، يلزمه الإيقاع الذي يتمثل في عناصر نغمية متماسكة ذات صبغة جماعية أو فردية. و لا بدّ للإيقاع أن يصدر عن فطرة موسيقية جميلة لدى الشاعر، لأنه يهدف دائماً إلى الآذان المصقولة، و هي المعيار الوحيد لتحديد مستواه، فقام، إلى جانب الشعراء في الادب العربي، نقّاد و دارسون ينظرون في الإيقاع و عناصره و يناقشون حوله في مجالات اللغة، و الاصطلاح، و العرف، و غيرها.

و أمّا الإيقاع في اللغة فهو قد جاء من مادة «وَقَعَ عَلَى الشَّيْءِ يَقَعُ وَقْعاً وَ وَقِعاً: سَقَطَ» (ابن منظور، ١٩٩٥، ج ١٥، ص ٣٦٩) و الإيقاع «من إيقاع اللحن و الغناء و هو أن يوقع الألحان و يبينها» (المصدر نفسه، ص ٣٧٣) و يراد به في الاصطلاح «تواتر الحركة النغمية، و تكرار الوقوع المطرد للنبرة في الالقاء، و تدفق الكلام المنظوم و المنثور عن طريق تآلف مختصر للعناصر الموسيقية» (التونجي محمد، ١٩٩٣، ج ١، ص ١٤٩) و أدق من ذلك هو «تتابع الأحداث الصوتية في الزمن» (أنيس ابراهيم، ١٩٥٠، ص ٨٧). و هو يبرز في الشعر خاصةً عن اجتماع النبر مع عدد من المقاطع، يزيده تساوق الحروف الموسيقية و الصفيرية و حروف العلة بنسق رتيب. و يحسن الإيقاع في الغزل و الرثاء، و هو قد يقع في النثر، عن طريق السجع، و توازن التركيب، و تنوع الحركات، و التنويع المنتظم للجمل الطويلة (التونجي محمد، ١٩٩٣، ص ١٤٩). و يرى البعض أنه يقوم على توازن بين المحورين: «الصوتي والدلالي» (الغري حسن، ٢٠٠١، ص ٦). و قيل إنّه غالباً ما يقصد به الوزن أو ما يتعدّى الوزن إلى الجانب الموسيقي أو الصوتي في الشعر، بينما الإيقاع أعمّ من الوزن و الأخرى أن نقول إنّ الوزن هو أحد عناصر الإيقاع (فخرالدين جردت، ١٩٩٥، ص ٢٩)، مع القافية الموحّدة. و الصوت يحتلّ المرتبة الثالثة بعد القافية، في العرف القديم.

هذا و الإيقاع في رؤية النقد الحديث يكاد يكون أهم القضايا في الشعر المعاصر الذي بدأ يتمرّد على الموسيقى في العرف القديم. و قام يبحث عن أشكال جديدة من الموسيقى إلى جانب الوزن التقليدي و القافية فيقترح أن يكون ترقيم الألفاظ، و ذكر آلات الإيقاع و أنغامها، و تكرار الألفاظ و العبارات، و تضمين الأغاني الشعبية، عناصرَ جديدة للإيقاع إلى جانب الوزن و القافية أو كبدائل لهما.

إذن بهذا التفسير، يخرج الإيقاع عن حدود ذلك المعنى العام، و من ثمَّ يصبح نظاماً إشارياً مركباً و معقداً يتكوّن من العديد من الاشارات، بل إنّ كلّ عنصر من عناصره هو في حد ذاته نظام إشاري مكوّن من اشارات هي مفرداته (البحراوي سيد، ١٩٩٦، ص ٣٣)، دلالة و إيحاءاً. و الإيقاع في الشعر هو في الواقع علاقات خاصة بين مستويات كثيرة أهمّها: المستوى النحوي و المستوى الصرفي و المستوى البلاغي (فخرالدين جودت، ١٩٩٥، ص ٢٩). و لا يتم هذه الثلاثة إيقاع الشعر ألاّ باجتماع عديد من المستويات و سائر البنى التي لا تخضع للتحديد العروضي و القافية.

هذا و تلك البنى تجعل الشعر كلّاً متماسكاً ذا أسس متشعبة كما نلاحظ عند الشاعر، بدر شاكر السياب (١٩٢٦م - ١٩٦٤م) الذي استخدم أشكالاً مختلفة للإيقاع في قصائده. منها الإيقاع الخارجي الذي يتبلور في الوزن العروضي و القافية، و منها الإيقاع الداخلي الذي يتجسد في تجانس الأصوات و ترنيمها، و ذكر بعض الآلات الموسيقية، و تكرار الألفاظ و العبارات، و الأغاني الشعبية. فمن هذا المنظور نرى أنّ القصيدة لدى بدر شاكر السياب تطفح بموسيقى شعرية متنوعة لأنه يعدّ من القلائل الذين تنبهوا إلى هذه الطاقات الإيقاعية. و كادت هذه الطاقات في شعره أن تصبح جوهرية أصيلة تنظّم العناصر المتألّفة. و لا غرو في أن نلاحظ الشاعر قد استطاع أن يجد بدائل للإيقاع ناجحاً في أمره لأنّه رائد من رواد الشعر الحديث و الحرّ منه دون منازع معترفين أنّه شاعر موهوب و ذوّاق و أصيل الكلام.

و أمّا البحث الحاضر فيرمي في دراسته لألوان الإيقاع إلى الابانة عن البحور، و القوافي، و تجانس الأصوات، و الألفاظ الترنيمة، و آلات الإيقاع و أفعالها، و تكرار اللفظ و العبارة و الأغاني الشعبية بالملم دقيق في القصيدة السيّابية كما يلي:

#### ١- البحور (الوزن العروضي)

إذا استعرضنا ما يقع بين أيدينا من عناصر الإيقاع في شعر السياب نجد أن الدراسات الحديثة النقدية لم تبخل بعرض موسّع لعنصر الوزن العروضي و التطوّات الحديثة له لدى الشاعر. لذلك نجد في ما يخصّ الوزن العروضي دراسة شافية عند بعض النقاد (البحراوي سيد، ١٩٩٦، ص ٤٥-١٢٤) الذي يدرس هذه الظاهرة عند السياب في ثلاثة أشكال من القصيدة:

هي الشكل التقليدي، و الشكل المقطوعي و الشكل الحر. فجاءت الأوزان في الشكل التقليدي (المصدر نفسه، ص ٤٥ و ٤٦) على الترتيب التالي في الجدول منذ سنوات ١٩٤٢م \_ ١٩٦٣م.

الأوزان	الكامل	الخفيف	الطويل	البسيط	التقارب	الرمل	الوافر	السريع	المزج	المجموع
عدد القصائد	١٩	١٥	٩	٨	٧	٧	٢	٤	١	٧٤

الجدول ١

و نلاحظ من هذا الجدول أن الوزنين، الكامل و الخفيف يشكلان ٥٠ بالمائة من أوزان القصائد كلها، على وجه التقريب مما يبدو أن الشاعر قد استخدم أخف الأوزان حركةً و انسياً على كثرة كثيرة لينفعل القارئ بها حين تستند الألفاظ و العبارات كمال الشعور لدى الشاعر. لذلك نرى أن وزن الكامل قد ظلّ يتمتع بالمكانة التقليدية له.

و جاءت الأوزان العروضية في قصائد الشكل المقطوعي (المصدر نفسه، ص ١٠٤)، ما يتراوح بين ثلاثة أبيات و سبعة، منذ الفترة بين ١٩٤١م \_ ١٩٦٤م على الترتيب التالي في الجدول.

الأوزان	الكامل	التقارب	الخفيف	الرمل	المزج	البسيط	الوافر	المنسرح	السريع	المجموع
عدد القصائد	٢٠	٩	٣	٣	٢	١	١	١	١	٤٣
النسبة المئوية	٤٦/٥٠	٢٠/٩٠	٩/٣٠	٩/٣٠	٤/٦٠	٢/٣٥	٢/٣٥	٢/٣٥	٢/٣٥	١٠٠

الجدول ٢

و نرى قبل أن ندخل في تحليل الأرقام الموجودة في الجدول ايضاح ما يلف بنوعية الشكل المقطوعي من إهمام و غموض، و ما يتميز به ذلك عن الشكل التقليدي في ما يرتبط بالخصائص. هو أنه يتخلص من مجموعة الالتزامات التي تحدد ايقاع النهاية الموحد في كل القصيدة. فهذا الشكل من القصيدة لا يلتزم قافية واحدة بل متناوبة، و لا يلتزم عدداً ثابتاً من التفعيلات في كل أبيات القصيدة. و إن ظلّ هذا الالتزام قائماً في إطار كلّ مقطوعة على حدة. و تسحب هذه الحرية النسبية على حرية تغيير أنماط الجمل مما يسمح بفرصة اكبر لتنظيم اكثر تنوعاً (المصدر نفسه، ص ١١٥).

أما بالنسبة للجدول فنشاهد أن الكامل قد ظلّ يحظى بأهميته و بل زادت هذه الأهمية، إذ يصل ذلك الوزن إلى النصف تقريباً من جملة أوزان القصائد المقطوعية، و أن وزن الطويل قد اختفى تماماً من قصائد هذا الشكل. بينما كان مهماً في قصائد الشكل التقليدي، في القياس مع المقطوعي، و بينما أضيف من الأوزان ما لم يكن فيها هو وزن المنسرح. و تضاءلت نسبة

القصائد بتراجع شديد في النصف الأخير. و الطريف في شيوع أوزان الكامل، و المتقارب، و الخفيف و الرمل هو انسيابية تلك الأوزان بكثرة.

أمّا أوزان قصائد الشكل الحر (المصدر نفسه، ص ١٤٣) فجاءت بحسب الاستعمال وفق الترتيب

التالي:

الأوزان	الرجز	المتقارب	الوافر	الكامل	للتدراك	السريع	الرمل	البسيط	الخفيف	الطويل	المجموع
عدد القصائد	٢٧	٢٤	٢٢	٢١	١٤	٩	٥	٥	٣	٣	١٣٣
النسبة المئوية	٢٠	١٨	١٦/٥	١٥/٧	١١/٥	٦/٧	٣/٧	٣/٧	٢/٢	٢/٢	١٠٠

الجدول ٣

و ذلك يشمل ما جاء من قصيدة حرة في الدواوين الخمسة هي: (السياب، ٢٠٠٠، ص ٣٥-٣٧) أزهار و أساطير، و المعبد الغريق، و منزل الأقنان، و أنشودة المطر، و شنائيل إبنة الجلي و إقبال.

و يبدو أنّ الأوزان الغالبة على قصائد هذا الشكل أوزان بسيطة، تتكون من تكرار تفعيلة واحدة، و تكون ٧٠ بالمائة من القصائد. و أمّا الأوزان المركبة فقد اقتضت على نسبة ٣٠ بالمائة تقريباً. بالتالي فإنّ هذه النسب تنمّ عن خاصية الشعر الحرّ الذي يميل إلى الأوزان البسيطة لانسيابية الكلام فيها. كما نرى نازك الملائكة عبّرت عن هذه الانسيابية بالتدفقية كميزة معقّدة خطرة في الشعر الحر، لأنّ العبارة في مثل هذه الأوزان المعتمدة على تفعيلة واحدة تنجح إلى طول فادح حتى يصعب في بعض الحالات إحتتام القصائد (الملائكة نازك، ١٩٨١، ص ٢١-٢٤)، كما في قصيدة «حفار القبور»:

وَ كَانَ بَعْضَ السَّاحِرَاتِ

مَدَّتْ أَصَابِعَهَا الْعِجَافَ الشَّاحِبَاتِ، إِلَى السَّمَاءِ

تُومِي إِلَى سِرْبٍ مِنَ الْغُرَبَانِ تُلَوِيهِ الرِّيَّاحُ

فِي آخِرِ الْأَفْقِ الْمُضَاءِ

حتى تعالى ثمّ فاضّ على مراقبه الفساح. (السياب سيد شاكر، ٢٠٠٠، ص ٢٨٧)

نعود إلى الجدول مرة أخرى و نلاحظ أنّ ترتيب الأوزان فيه يختلف اختلافاً كبيراً عن ترتيبها في الشكلين السابقين، فنرى أنّ الكامل قد أصبح يحتلّ المرتبة الرابعة بدلاً من الاولى، و برز الرجز و هو لم يرد في الجدولين المذكورين، و إن كانت التفعيلة (مستغلن) موجودة في

معظم القصائد. و بقي المتقارب في ترتيبه الثاني. ثم عاد الوافر إلى الظهور بقوة، مرة أخرى. أما المتدارك فقد برز بروزاً قوياً، هنا و لم يكن موجوداً من قبل. و برز السريع أكثر من الجدولين السابقين و تأخر الرمل و الخفيف و عاد الطويل ليوجد قليلاً و لكن المنسرح اختفى تماماً.

و النقطة الأخيرة هي أن عدد الأوزان قد ازداد في قصائد الشكل الحر ليصل إلى العشرة. بينما هذا العدد توقف في الجدولين السابقين عند التسعة و ذلك أمر يدل على التنوع في القصائد الحرة وزناً و مضموناً لما فيها من انفتاح أكثر لصياغة الأفكار، و البوح بالمشاعر دون أن يعترض لها شيء يضايق التعبير الشعري الجميل. كما نرى أن الأفكار الرفيعة و العميقة تجري في قالب الشعر الحر لدى الشاعر أكثر فاكثراً من قالب الشعر التقليدي.

و في تحليل آخر لمعطيات الجدول نرى أن الأوزان الخمسة الأولى برزت بروزاً واضحاً حيث تشغل أكثر من ٨٠ بالمائة، و هي الرجز، و المتقارب، و الوافر، و الكامل، و المتدارك. و كما هو واضح أن الأربعة منها تميل إلى السرعة و يميل واحد منها فقط إلى البطء و هو الرجز. بمعنى أن الغلبة أصبحت لصالح الأوزان السريعة. و اذا نظرنا إلى الأوزان كلها وجدنا الأوزان البطيئة: الرجز و الرمل و البسيط، و الطويل ترد بنسبة ٣٠ بالمائة و السريعة ترد بنسبة ٦١/٥ بالمائة و الأوزان التي تتراوح بين السريع و البطيء ترد بنسبة ٩/٥ بالمائة. اذن فالإيقاع: الإيقاع - حسب الأوزان العروضية - يميل إلى السرعة في الشعر الحر لدى السياب (البحراوي سيد، ١٩٩٦، ص ١٢٤).

وهنا ما يدعونها إلى أن نثق في بعض دلالات الوزن، و هي أن أوزان الرجز و البسيط، و الرمل قد زادت في المرحلة الأخيرة من حياة السياب، أي أن الأوزان البطيئة قد زادت في المرحلة التي نعرف أنها كانت أليمة و مأساوية في حياة الشاعر (المصدر نفسه، ص ١٢٤). و هذه دلالة على التلازم بين المأساوية و الحزن و بطء الإيقاع كظاهرة شائعة في الشعر الحر و هي المرحلة الذاتية، مرحلة الموت و الفناء، التي تهدف إلى استكشاف بعض المشاعر الدفينة و الآلام الثخينة.

هذا و نشاهد في دراسة إحصائية أخرى (عيد، د.ت، ص ٢٧٣-٢٩٠) أن النسب للأوزان الواردة في الدواوين التي تشتمل على القصائد الحرة قد تقترب عدداً و ترتيباً من النسب للأوزان الواردة آنفاً كما نلاحظ الأمر في ديوان المعبد الغريق لإشتماله على القصائد الحرة



كاملاً. ففيه الرجز يتصدّر الأوزان، وفيه الوافر والمتقارب يتلازمان و كذا الكامل مع المتدارك، و السريع مع الرمل، و البسيط يتأخّر، و إن غاب عنه الوزنان: الخفيف و الطويل. كما هو الحال في الجدول التالي لديوان المعبد الغريق (المصدر نفسه، ص ٢٧٥).

الأوزان	الرجز	الوافر	المتقارب	المتدارك	الكامل	السريع	الرمل	البسيط	المجموع
عدد القصائد	٧	٦	٢	٣	٢	١	١	١	٢٥
النسبة المئوية	٢٨	٢٤	١٦	١٢	٨	٢	٢	٤	١٠٠

الجدول ٤

أمّا بالنسبة لديوان مزل الأبقان (المصدر نفسه، ص ٢٨١) فهي كالآتي:

الأوزان	الرجز	المتقارب	الكامل	الوافر	المتدارك	السريع	البسيط	المجموع
عدد القصائد	٨	٥	٥	٥	٢	٢	١	٢٨
النسبة المئوية	٢٨	١٨	١٨	١٨	٧	٧	٤	١٠٠

الجدول ٥

و مزل الأبقان يشمل ثمان عشرة قصيدة إلا أنّ فيها قصيدةً عنوانها «سفر أيوب» تشمل عشرة مقاطع و لكل مقطع بحر، و بذلك يصبح العدد ثمانية و عشرين كما جاء في الجدول المذكور.

أمّا ما ورد في ديوان أنشودة المطر (المصدر نفسه، ص ٢٨٥)، فهو ما يلي:

الأوزان	الرجز	الكامل	المتدارك	المتقارب	السريع	الوافر	الرمل	الخفيف	المجموع
عدد القصائد	٨	٧	٤	٣	٣	٢	١	١	٢٩
النسبة المئوية	٢٨	٢٤	١٢	١٠	١٠	٧	٣/٥	٣/٥	١٠٠

الجدول ٦

و تمّ الإحصاء في هذا الديوان باخراج القصائد الثلاثة: المومس العمياء. حفار القبور، و الأسلحة و الأطفال عن المجموع لأنها أساساً تشكل دواوين ثلاثة و إن انضمت في ما بعد إلى ديوان أنشودة المطر.

و نلاحظ في ديوان شنشيل ابنة الجلي و إقبال، ما يلي (المصدر نفسه، ص ٢٩٠):

الأوزان	الوافر	المتقارب	الرجز	الكامل	المتدارك	السريع	الرمل	الطويل	الخفيف	البسيط	المجموع
عدد القصائد	١٠	٦	٤	٣	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٣٥
النسبة المئوية	٢٨	١٧	١١	٨	٦	٦	٦	٦	٦	٦	١٠٠

الجدول ٧

و الجدير بالذكر، هنا أننا أعملنا بعض التعديل في النسب بعد إعادة النظر في ما أعطينا دراسات سيد البحراوي و رجاء عيد في كتابيهما حتى جاءت المعطيات دقيقة، في ما نعرض إليه من الأرقام، منطبقة على الواقع أكثر.

## ٢\_ القوافي (حروف الروي)

و تفيد الدراسات أن السياب قد استخدم في معظم قصائده حروف الروي: «الراء» و «الهمزة» و «الميم» في القوافي كثيراً بحيث تصدرت هذه بقية الروي كما يظهر الأمر في القصائد التقليدية التي مال الشاعر فيها كلها إلى الأصوات المهموسة بنسبة عالية، و ذلك يعود إلى طبيعة تجاربه في تلك الحياة المحزنة (البحراوي سيد، ١٩٩٦، ص٦٥). و الجدول يعرضها كما يلي:

عدد القصائد	الروي	عدد القصائد	الروي	عدد القصائد	الروي	عدد القصائد	الروي	عدد القصائد	الروي
١٥	الراء	٧	الباء	٥	النون	٣	الحاء	٢	الماء
١٣	الهمزة	٧	الفاء	٣	الدال	٢	العين	١	الكاف
١٠	الميم	٦	اللام	٢	الياء	١	القاف		

الجدول ٨

و لا تختلف طبيعة حروف الروي فيما درسناه من القصائد الحرة (ناظم حسن، ٢٠٠٢، ص ١١٥ و ١١٦) عما ذكرناه سابقاً و ان اختلف عدد القصائد بين الشكليين. و الذي هو سمة بارزة لابقاع الروي في الشعر لدى السياب. اذن نكتشف حالة الشاعر النفسية من خلال الروي خاصة في الثلاثة الاولى، أنها حالة مضطربة، و حزينة، و متعبة، و كسيرة القوى و مضطهدة كما يتجلى من الأمثلة التالية:

### من قصيدة «أعاصير»

أصبحَ الكونُ و هو نورٌ و نارٌ  
الأعاصيرُ ثَمَلُ الشُّرْقِ و الغمر  
كلّما حاقَتِ المنايا بأعصا...

أيها الظالمونَ أينَ الفَرارُ؟  
بَ وَقد جاشَ حَوْنُ الشَّرارِ  
رِنزا فوقَ نَعشِهِ أعصارُ.

(السياب، ٢٠٠٠، ص٣٩٩)

### و من قصيدة «في يوم فلسطين»

يا راقصينَ على دَمِ الصَّحراءِ  
الشُّرارةُ بَعْدَ حينٍ تَنجلي

قد آن يَوْمُ الثُّورَةِ الحَمراءِ،  
عن زاحِرٍ بالثَّارِ و الأضواءِ،

اليوم يحطّم كلّ شعبٍ نائر،

سُودَ القيود بضحكةٍ إستهزاء

(المصدر نفسه، ص ٢٩٨)

و من قصيدة «سراج»

أشِراعٌ يطوي بحارَ الظّلام  
شاحِبَ الضّوء يرقب الشاعر  
خافقٌ مثَل قلبه حينَ يطفئ،

أم سِراجٌ في غرفةٍ المستهَام،  
السّهرانَ تبكيه نائبات الغرام  
راعشٌ مثَل دَمعةٍ في انسجام

(المصدر نفسه، ص ٤٠٧)

و من قصيدة «الأسلحة و الأطفال»

و أنّ الدواليبَ في كلّ عيد

سترقى بها الرّيح.. جذلي تدور!

و ترقى بها من ظلام العُصور

إلى عالم كلّ ما فيه نُور.

(المصدر نفسه، ص ٣١٠)

و من قصيدة «قارىء الدّم»

تحتزُّ من قصبات صدرك ثارَ كلّ دَم العُصور

إني أكلتُ مع الضحايا في صحاف من دماء

و شربتُ ما ترك الفم المسلول منه على الوعاء

و سمعتُ ما سلخَ الجُذام من الجلود على ردائي

و نشقتُ ماءَ جوارب السُّحناء في نفَس الهواء.

(المصدر نفسه، ص ٢٣٩)

و من قصيدة «أمام باب الله»

أريدُ أن أعيشَ في سلام:

كشَمعةٍ تذبُّبُ في الظّلام

بدَمعةٍ أموتُ و إبتسام.

(المصدر نفسه، ص ٩٨)

## ٣- تجانس الأصوات

و السيّاب هو من القلائل الذين تنبّهوا إلى موسيقى الشعر الداخلية التي يقوم نوعٌ منها على تجانس الأصوات و تجاوزاتها و توافقها في الجرس و النغم مع التلاعب بالوحدات الایقاعية تلاعباً ماهراً (الكبيسي عمران خضير، ١٩٨٢، ص ٢٣ و ٢٤ والغري حسن، ٢٠٠١، ص ٣٥ و ٣٦). و من آياته في قصيدة «النهر و الموت»

بُويب...

بُويب...

أجراسُ بُرجٍ ضاع في قَرارةِ البَحَرِ.  
الماءُ في الجِرارِ، و القُرُوبُ في الشَّجَرِ  
و تنضَحُ الجِرارُ أجراساً من المطرِ.  
(السياب، ٢٠٠٠، ص ٢٢٢)

و الظاهر أنَّ الاجتماع بين نغمات «الجيم» و «الراء» أوجد تجانساً و توافقاً يوحي باحساس الشاعر المرهف بقيمة الأصوات في الموسيقى التعبيرية، و كذا في قصيدة «صباح البطّ البرّي» التي تراكت فيها أصوات «الصاد» و «السين» و «الشين» التي توحى بالنغم و الجرس المهموس الموسوس:

و ذَرَى سُكُونُ الصَّبَّاحِ الطَّوِيلِ  
هَتَافٌ من الديك لا يصدأ  
و هَزَّ الصَّدَى سَعَفَاتِ التَّخِيلِ  
و أَشْرَقَ شُبَّانُكَ المُطَفَّاءِ  
هَتَافٌ سَمِعْنَاهُ مُنْذُ الصَّغَرِ.  
(المصدر نفسه، ص ١١٢)

هي سمة من السمات البارزة لقصائد السيّاب بحيث لا تنحصر على هذه الأمثلة فقط، و هي سمة قادرة على أن توحى بنواحي مختلفة من نفسية الشاعر في السّر و ليس في العلانية، و تستطيع أن تكشف عن الآلام و الأحلام.

## ٤\_ الألفاظ الترنيمة

و فی معجم الشاعر الایقاعي نجد الفاظاً تشكّل عنصراً من عناصر الایقاع، بوجهين: أولاً بتضعیف الأصوات و ثانياً بمحاكاتها، و ذلك العنصر ما يكون منه ثلاثياً و منه رباعياً، و أما من الثلاثي فما يحاكي أصوات الطبيعة كما يرسم فی الجدول التالي:

الرقم	مفردات محاكاة الأصوات (ثلاثية مضغفة)	مرات الدخول فی النمط الكلي للقوائد	النسبة المئوية
١	حفّ	١٧	٣٦/١٧
٢	رفّ	١٦	٣٤/٠٥
٣	صرّ	٥	١٠/٦٢
٤	صلّ	٣	٦/٣٩
٥	فجّ	٢	٤/٢٥
٦	ففّ	٢	٤/٢٥
٧	طنّ	٢	٤/٢٥
	المجموع	٤٧	١٠٠

الجدول ٩

مما يبدو أنّ مفردة «حفّ» تمثل أكثر الأصوات وروداً فی شعر السياب و هي تحاكي أصوات الأوراق فی أيام الخريف كما فی قصيدة «فی ليالي الخريف»

فی ليالي الخريف

حين أصغني، و لاشيء غير الحفيف.

(المصدر نفسه، ص ٦٥)

و كما فی قصيدة «ذهبت»

ينوء بالخريف

تعرّت الكروم و الجداول إنطفأ و الحفيف

يموت فی ذرى التّخيل، و الدروب

(المصدر نفسه، ص ١١٢)

و تليها مفردة «رفّ» فی المرتبة الثانية تزخر بها القوائد بنسبة ملحوظة. كما فی المثال

التالي من قصيدة «حدائق وفيقه»

كلّما رفّ جناح أسمر

فوقها و إلتم صدر لامعات فيه ريشات جميلة.

(المصدر نفسه، ص ٩٤)

و من الثلاثي ما يدلّ على معنى النشر و النسياب، و على التصويت المباشر بالنغم المضعف في اللفظ و ذلك باهتمام الشاعر ذي الشعور بالجرس كما نعرض الظاهرة في الجدول التالي:

الرقم	مفردات التصويت للنشر و الانسياب (ثلاثية مضعفة)	مرات الدخول في النمط الكلي للقصيد	النسبة المئوية
١	هَبْ	٢٨	٢٨
٢	ذَرَّ	١٩	١٩
٣	صَبَّ	١٢	١٢
٤	نَتَّ	١١	١١
٥	سَجَّ	١٠	١٠
٦	بَتَّ	٩	٩
٧	رَقَّ	٨	٨
٨	نَجَّ	٢	٢
٩	خَتَّ	١	١
	المجموع	١٠٠	١٠٠

الجدول ١٠

و يتضح من هذا الجدول اهتمام الشاعر بمفردة «هَبْ» أكثر من غيرها. و هذه بعض الأمثلة تشير:

من قصيدة «فرار عام ١٩٥٣»:

و هَبَّت الرِّيحُ من القَرَبِ

تَحْمِلُ لي دَرِي..

(المصدر نفسه، ص ١٢٩)

و من قصيدة «خديني»:

و كانت سَمَائِي

كواكِبُها تَرسم الدَّرَبَ، دَرِي.

و هَبَّت عليها رِياحُ سُموم.

(المصدر نفسه، ص ١٤٧)

و من قصيدة «جدول جفّ ماءه»:

يَعْلُو فَيَعْقِبُه صَمْتُ فُلانٍ سَمِعَتْ

أَنْغامُه الصَّمْتُ هَبَّتْ بَعْدَ إغْفَاء

(المصدر نفسه، ص ٤٥٩)

ومن الثلاثي المضعف ما يوحى بالرنين و الكسر والقطع و يدلّ على التصويت المباشر في الصوت المضعف، و هي ظاهرة تشكل قسماً وافراً من عناصر الايقاع عند السياب كما في الجدول التالي:

الرقم	مفردات التصويت للرنين والكسر (ثلاثية مضعفة)	مرات الدخول في النمط الكلي للقوائد	النسبة للمئوية
١	هَزْ	٤٨	٢٢/٨٥
٢	رَنْ	٣٢	١٥/٢٤
٣	شَقْ	٢٦	١٢/٣٨
٤	هَدْ	١٨	٨/٥٧
٥	دَقْ	١٧	٨/٠٩
٦	صَلْ	١٦	٧/٦٢
٧	قَصْ	١٠	٤/٧٦
٨	شَلْ	١٠	٤/٧٦
٩	حَلْ	٩	٤/٢٨
١٠	غَرْ	٨	٣/٨٢
١١	رَجْ	٧	٣/٣٤
١٢	دَلْ	٥	٢/٣٨
١٣	حَزْ	٣	١/٤٣
١٤	تَلْ	١	٠/٤٧
	المجموع	٢١٠	١٠٠

الجدول ١١

و مفردة «هز» التي تعبّر عن التحريك و الاقلاع والاضطراب، و التي توحى بصوت الاقتلاع و الانفصال قد شاعت في شعر السياب شيوعاً يذكر. و صوت الرنين الذي يختفي فيه جرس الایحاء اللغوي، و جرس تكرار الحرف و توافق الحرفين «الراء» و «النون» في ايجاد الجرس، قد شكّل ايقاعاً ملحوظاً في الشعر كما يظهر في الامثلة التالية:

في قصيدة «لأني غريب»:

و إمّا هزّتُ الغضون

فما يتساقطُ غيرُ الرّدى.

(المصدر نفسه، ص ١٢٥)

و في قصيدة «سهر»:

سهرتُ يرَنّ صُورُ المَوْتِ في أذني كالزّلال.

(المصدر نفسه، ص ١٣٤)

هذا وتحتوي القصيدة السيابية على عديد من المفردات ذات الصوت المضاعف الثلاثي بحيث تحمل تلك المفردات بعض الجرس دون المعنى اللغوي الايحائي. كما يأتي عرضها على ترتيب الصوت المرّد.

دبّ، رُبّ، شَبّ، عَبّ	خطّ
عَجّ، ضَجّ	شعّ
صَحّ، شَحّ	سفّ، خفّ، جفّ، زفّ، شفّ، لفّ، عفّ
مَدّ، شَدّ، وَدّ، نَدّ، رَدّ، حَدّ، عَدّ، صَدّ، سَدّ	حقّ
مَرّ، جَرّ، فَرّ، قَرّ	بَلّ، ذَلّ، ظَلّ، دَلّ، ضَلّ، زَلّ، سَلّ
جَسّ، دَسّ، مَسّ	شَمّ، لَمّ، ضَمّ، هَمّ، عَمّ
غَصّ، مَصّ، لَصّ، رَصّ	جَنّ، أُنّ، حَنّ
غَضّ، عَضّ، خَضّ، نَضّ	

هذا و التكرار الفونيمي في اللفظ الرباعي يُعدّ عنصراً هاماً لخلق الجرس و الايقاع فصدر هذا العنصر الايقاعي في شعر السياب على اشتقاقاته الصرفية في حجم هائل نستنبط منه «ايقاعاً متمخضاً عن تماثل الأصوات المنتظم» (ناظم حسن، ٢٠٠٢، ص ١٣٧) و لنسمّ هذه الكلمات «الكلمات ذات التنسيق المتصل في التكرير المعجّل» (المصدر نفسه، ص ١٣٧). إذ يتطلب تكرار الأصوات على هذه الصيغة دلالة و ايقاعاً في آن واحد (المصدر نفسه، ص ١٣٧). و يتجلى هذا الأمر حينما نرى أنّ الفحص الفيلولوجي أو فقه اللغة يكشف عن أن زيادة الصوت على الفعل الثلاثي ليكون رباعياً يمثل تقوية لدلالته فضلاً عن تمخض الجانب الايقاعي الذي يصعد من قوة الشحنة التأثيرية بفعل تصاعد طاقة التعبير (المصدر نفسه، ص ١٣٧).

و قد نجح السياب في استعماله لهذه الشحنة الايقاعية، لما يظهر من تناثر هذه المادة الرباعية في النمط الكلي للقصائد. و نحن حين نقرأ أمثلة منها نحس أصواتاً صارخة، و حركات مدمرة يبقى صداها في أنفسنا التي تنفعل، على الفور، بها. و الانفعال بهذه الظاهرة يتوقف على اشتداد الصوت الصارخ و على ضعف الصوت المهموس. و بالتالي تتأثر النفس بصوت الجهر و الهمس على مراتبهما. و الجدول التالي (للمزيد: حسن، ١٩٨٣، ص ٢٤) يعرض المادة الرباعية الايقاعية:



الرقم	مفردات الصوت و النغم (رباعية مضعفة)	مرات الدخول في النمط الكلي للقوائد	النسبة المئوية	الرقم	مفردات الصوت و النغم (رباعية مضعفة)	مرات الدخول في النمط الكلي للقوائد	النسبة المئوية
١	وسوس	٢٢	٩/٢٢	٢٣	سقسق	٢	١/٦٧
٢	غمغم	٢١	٨/٧٨	٢٤	هسهس	٢	١/٦٧
٣	كر كر	١٦	٦/٦٩	٢٥	ذوذذ	٢	١/٦٧
٤	قهقهه	١٢	٥/٠٣	٢٦	عععع	٣	١/٢٥
٥	ضمضع	١٢	٥/٠٣	٢٧	زحزح	٣	١/٢٥
٦	ززلز	١١	٤/٦٢	٢٨	رحرح	٣	١/٢٥
٧	دندند	٩	٣/٧٦	٢٩	لم لم	٢	٠/٨٣
٨	ررقرق	٨	٣/٣٤	٣٠	عضعض	٢	٠/٨٣
٩	زعرز	٨	٣/٣٤	٣١	محم	٢	٠/٨٣
١٠	لألا	٨	٣/٣٤	٣٢	ململ	٢	٠/٨٣
١١	دغدغ	٧	٢/٩٣	٣٣	كفكف	٢	٠/٨٣
١٢	هدهد	٦	٢/٥٢	٣٤	دمدم	٢	٠/٨٣
١٣	قعقع	٦	٢/٥٢	٣٥	صرصر	٢	٠/٨٣
١٤	جلجل	٦	٢/٥٢	٣٦	زمزم	٢	٠/٨٣
١٥	غلغل	٦	٢/٥٢	٣٧	هزهز	١	٠/٤٢
١٦	وهوه	٦	٢/٥٢	٣٨	ججع	١	٠/٤٢
١٧	ولول	٦	٢/٥٢	٣٩	قفقف	١	٠/٤٢
١٨	صلصل	٦	٢/٥٢	٤٠	حثحث	١	٠/٤٢
١٩	وشوش	٥	٢/٠٩	٤١	خشخش	١	٠/٤٢
٢٠	سلسل	٥	٢/٠٩	٤٢	نغم	١	٠/٤٢
٢١	ررفر	٥	٢/٠٩	المجموع	٢٣٩	١٠٠	
٢٢	ثرثر	٥	٢/٠٩				

الجدول ١٢

و يظهر أن العشرة الاولى من المفردات الرباعية تشكل ٥٠ بالمائة من المجموعة. و أن الثلاثين الاخرى تمثل ٥٠ بالمائة. بينما لم تكن تلك المفردات وحدها تضم خاصية الايقاع في المعنى و الصوت بل هناك بعض الألفاظ يحمل جرساً لحرف منه مضاعف، على أنه جامد من حيث الصيغة لا يتصرف تصرف الفعل. و الشاعر كان على وعي هذه الميزة المتميزة و إن قلت مرات دخولها في النص الشعري كما أن هناك ألفاظاً يرتكز الايقاع فيها على تجانس الأصوات لا على تماثلها في الصيغة الرباعية. و الجدول الآتي يجمع هذين القسطين من الألفاظ التي لا تكثر عند الشاعر لدلالتهما الضيقة على الايقاع إلا أن الشاعر لم يترك تلك الألفاظ بل استنفد ما تحمل هي من ايقاع.

الرقم	مفردات الصوت (رباعية متجانسة الحروف)	الرقم	مفردات الصوت (رباعية متجانسة الحروف)	الرقم	مفردات الصوت (رباعية متجانسة الحروف)
١	حُجْمَة	١	حُجْر	١٠	المنط الكلي للقوائد
٢	بُؤْبُؤ	٢	دُحْرَج	٩	
٣	قُفْقُم	٣	دُحُور	١	
٤	كَلْكَل		المجموع	٢٠	
٥	مَعْمَعَة				
٦	مَهْمَه				
	المجموع				

الجدول ١٣

## ٥- آلات الايقاع و الأفعال

للسياب معجم ايقاعي يتألف من أسماء آلات الموسيقى و الأصوات و الأصداء، بحيث ينم عن اهتمام الشاعر بعنصر الايقاع إذ يتراءى أنه يحظى بذهن نغمي عاش عليه في الحياة الريفية منذ صغر سنه. و الجدول التالي يختص بأسماء آلات الموسيقى:

الرقم	مفردات آلات الايقاع	المنط الكلي للقوائد	النسبة المئوية	الرقم	مفردات آلات الايقاع	المنط الكلي للقوائد	النسبة المئوية
١	جرس	٢٧	٢٨/٢٣	١١	عود	٣	٣/١٥
٢	قِثارة	١٦	١٦/٨٤	١٢	جاز	٢	٢/١١
٣	وتر	٨	٨/٢٣	١٣	ناقوس	٢	٢/١١
٤	بوق	٧	٧/٣٦	١٤	صنج	١	١/٠٥
٥	درابك	٥	٥/٢٦	١٥	حاكي	١	١/٠٥
٦	أسطوانة	٥	٥/٢٦	١٦	يعزف	١	١/٠٥
٧	صور	٥	٥/٢٦	١٧	تسجيل	١	١/٠٥
٨	مزمار	٤	٤/٢٢				
٩	ناي	٤	٤/٢٢				
١٠	طبل	٣	٣/١٥				
					المجموع	٩٥	١٠٠

الجدول ١٤

هذه آلات موسيقية تحمل إيماءات للجرس المتمثل في الذهن، لا في الفعل و الواقع. و مما لا شك فيه أن الشاعر جرّب هذه الأدوات ما شاهدها في حياته في الريف و المدينة. و لكن لم تبق الظاهرة في هذا الحد بل ازدادت الأفعال الموسيقية و الأنغام في قصائد الشاعر إذ يمثلها الجدول التالي:

الرقم	مفردات أفعال الايقاع	مرات الدخول في النمط الكلي للقوائد	النسبة للمثوية	الرقم	مفردات أفعال الايقاع	مرات الدخول في النمط الكلي للقوائد	النسبة للمثوية
١	غناء	١٢٨	٢٤/٩٥	١٤	عزف	٥	٠/٩٧
٢	صدى	١٢٨	٢٤/٩٥	١٥	ترجم	٤	٠/٧٧
٣	صوت	٧٨	١٥/٢٢	١٦	نفخ	٣	٠/٧٧
٤	نغم	٤٠	٧/٧٩	١٧	نبرة	٣	٠/٥٨
٥	فرع	١٩	٣/٧٢	١٨	ايقاع	٢	٠/٣٨
٦	نشيد	١٩	٣/٧٢	٢٠	تغريد	٢	٠/٣٨
٧	وقع	١٨	٣/٥٢	١٩	طرق	٢	٠/٣٨
٨	رجع	١٦	٣/١٣	٢١	ترميم	١	٠/٢٠
٩	شدو	١٠	١/٩٤	٢٢	موسيقى	١	٠/٢٠
١٠	لحن	١٠	١/٩٤	٢٣	زغردة	١	٠/٢٠
١١	صغير	٨	١/٥٥	المجموع		٥١٣	١٠٠
١٢	نفر	٧	١/٣٧				
١٣	دوي	٧	١/٣٧				

الجدول ١٥

يتضمن من هذا الجدول أن مفردة «غناء» و مفردة «صدى» مع اشتقاقهما الصرفية تشكلا ٥٠ بالمائة من حجم الأصوات في شعر الشاعر بينما تشكل اطفردات الأخرى النصف الثاني.

#### ٦- تكرار اللفظ و العبارة

تغير عنصر الايقاع في الشعر الحديث جرّاء الثورة اللغوية التي حاولت الخروج، كلّما سنحت لها الفرصة، على الأعراف اللغوية الجارية، و على تقاليد الموسيقى القديمة المتمثلة في التفاعيل المتوازية. فتحوّلت أشطر القصيدة تطول أو تقصر إلى تكرار تفعيلة واحدة. من ثمّ حدث أن يلجأ الشعر إلى عنصر التكرار اللفظي بدعوى أن يعوّض به عن جزء من الايقاع الذي فقده إذ أنّه تخلّى عن وحدة البيت و القافية و الروي. و يبقى الخطر فيه أن يقع الشاعر في الثرثرة اللفظية أحياناً إذا التمس الموسيقى و ذلك من مغامرات صغار الشعراء. و لكنّ إذا استطاع الشاعر أن على التكرار سيطرة كاملة و يستخدمه في موضعه فمن الممكن أن ينحو من اللفظية المبتذلة (الملائكة نازك، ١٩٨١، ص ٢٦٣-٢٦٥).

و قد أصبح أسلوب التكرار لدى الشاعر أسلوباً فنياً يعمل في الاحساس بالنغم الدرامي اذا راعى الشاعر فيه الهندسية الواعية لتنظيم الألفاظ و العبارات بقدرة فائقة. كما في قصيدة

«أنشودة المطر» التي تتكرر لفظة «مطر» تتراوح بين الثلاث و الثناء يبلغ عددها ٢٢ لفظة مجردة عن «الف» و «لام»:

رَحَى تَدُور في الحقول... حولها بَشَر

مَطَر...

مَطَر...

مَطَر...

و كم ذَرَفْنَا لَيْلَةَ الرَّحِيل، من دُمُوع

ثُمَّ إِعْتَلَلْنَا \_ خَوْفَ أَنْ نُلَام \_ بِالْمَطَرِ

مَطَر...

مَطَر...

و مُنْذُ أَنْ كُنَّا صِغَارًا، كَانَتْ السَّمَاءُ

تَغِيْمُ في الشَّتَاءِ

و يَهْطِلُ الْمَطَرُ،

و كُلَّ عَامٍ \_ حِينَ يُعْشِبُ الثَّرَى \_ نَحْوَع

مَا مَرَّ عَامٌ و الْعِرَاقُ لَيْسَ فِيهِ جُوع.

مَطَر...

مَطَر...

مَطَر...

(السياب، ٢٠٠٠، ص ٢٥٦)

و هذه التكرارات تصبح أنشودة متصلة تشبه هذيان الطفل، لذلك يصبح المنظر، بتكرار (مطر)، ناضحاً بالحزن حتى أعماقه و لفظة (مطر) تتدفق دفقةً دفقةً (عباس احسان، ١٩٩٢، ص ١٥٣ و ١٥٤).

و كذلك تضم قصيدة «مرحى غيلان» ظاهرة ايقاعية تتمثل في تكرار اللفظ المنمنم «بابا..بابا» جاريًا على لسان غيلان، ابن الشاعر الحبيب، و في تكرار اللفظ يساهم صوت المد الذي يتناول به التفسر الشعري فيتفجر الصوت و يتلاشى و ييوح بالاحساس بالخوف و الذعر. كما يلي:

«بابا... بابا...»

ينسابُ صَوْتُكَ في الظَّلامِ، إليّ، كالْمَطَرِ الغُضِيرِ،  
يَنسابُ من خَلَلِ الثُّعاسِ و أنتَ تَرَقِدُ في السَّرِيرِ.

«بابا... بابا...»

أنا في قرار مُوبِيب أرقد، في فِرَاشٍ من رمالِ،

«بابا... بابا...»

يا سَلَمَ الأنعامِ، آيةَ رغبةٍ هي في قَرارك؟

(السياب، ٢٠٠٠، ص ١٨٤ و ١٨٥)

و كلمة «بابا» لم تكن ذات أثر عادي و إنما كانت كالصقعة التي تترك من تصييه منظرًا، ساعات، أو كعملية تُفجّر متلاحقة مع أنّ الطاقة المخزونة فيها يجب ألا تُحدث إلا انفجاراً واحداً (عبس، ١٩٩٢، ص ٢٤٢). و في العبارات اللاحقة للكلمة نلاحظ قرائن لايقاعية التكرار مثل: «ينساب» و «الصوت» و «الأنعام». إلى جانب الهندسية و الانتظام للكلمة المكررة.

هذا و في قصيدة «حنين في رُوما» يكرّر الشاعر سطرين على انتظام يوحى بنغمية

الظاهرة:

و أحسُّ عَبيركَ في نَفْسي

يَنهَدُ، يُدندنُ كالْجَرَسِ.

(السياب، ٢٠٠٠، ص ١٠٤)

فأعيدت هذه العبارة ثلاث مرّات إلا أنّ الأخيرة منها مَسّها بعض التغيير في اللفظ بوعى

من الشاعر بدعوى خلق موسيقى جميلة:

سأحسُّ عَبيركَ في نَفْسي

يَنثال و يَقرع كالْجَرَسِ.

(المصدر نفسه، ص ١٠٥)

و يزداد الاحساس بالنغم حين تتجانس الأصوات في «السين» و «الراء» و «الـدال» إضافةً إلى وجود كلمة «الجرس» و «يدندن» و «ينثال» و «يقرع». و ظاهرة ايقاع التكرار لا تنتهي بهذا الحد بل هي متزايدة في قصائد أخرى.

## ٧\_ الأغاني الشعبية

الفلكلور (الكيسي، ١٩٨٢، ص٩١) هو ذلك الفن القولي المؤلف باللهجة العامية الشعبية الدارجة التي تعبّر عن تراث المجتمع الشعبي من قيم و أمثال و حكم و أغاني و حكايات، تساهم بدورها في احداث الايقاع اذا تضمنتها الشعر ببراعة من الشاعر فتلفت الأغاني الشعبية، التي تحمل صفاء النفس و صدق الاحساس، أنظار الشعراء و تستطيع أن تؤثر على ذلك الانسان الشاعر الذي عاش حياة ريفية كماذة ترفيهية في كثير من الأحيان من خلال الانشاد في أثناء العمل الفني. فكان السياب، من هذا المنطلق أن حفظ الكثير من الأغاني الشعبية و استخدمها في طيات قصائده (الجنابي، قيس كاظم، ١٩٨٨، ص١١). كما في قصيدة «مرثية جيكور» التي يغني الخورس أغنية شعبية عراقية:

خُورس:

شيخ اسمُ الله.. ترلّلا

قَد شابَ ترلّ ترلّ ترار.. و ما هلّ

ترلّ.. العيد ترلّلا

ترلّلا، عرّس «حمادي»،

زَغردنَ ترلّ ترلّلا

الثوب من الرّيز.. ترلّلا

و النقش صناعةُ بغداد.

(السياب، ٢٠٠٠، ص٢٢١)

و تتضمن كذلك قصيدة «شناشيل إبنة الجلي» أغنية شعبية يتغنّى بها الأطفال في قرى البصرة حين تمطر السماء، كما يلي:

يا مَطراً يا حَلّي

عَبّر بناتِ الجلي

يا مَطراً يا شاشا

عَبَّرَ بِنَاتِ الْبَاشَا  
يَا مَطَرًا مِنْ ذَهَبٍ

(المصدر نفسه، ص ٣١٤)

و الظاهرة المشتركة في الأغنيتين المذكورتين هي أن بعض الألفاظ يتكرر و أن بعض الأصوات يتناغم. فلفظة «ترلل» و لفظة «مطر» تُعادان دلالة على النغم و كذلك يعاد صوت «الراء» في الأغنيتين إشعاراً بالنغم المتناثر في العبارة. كأن إعادة صوت «الراء» تُحدث رعشة و اضطراباً في العبارة؛ يحس بها الذوق النغمي.

#### الخاتمة

عرفنا من خلال متابعتنا لعناصر الايقاع في شعر السياب أولاً أن الوزن العروضي هو أهم عنصر للموسيقى الخارجية في الأعراف الشعرية، سواء التزم بالتقليد أم اقتفى حذو التجديد. و في ذلك دراسة موسعة لدى الشاعر نفسه و لدى غيره من الشعراء. وجاء دور التجديد العروضي في الشعر الحر بارزاً عند ما لجأ إلى الوزن البسيط (ذي التفعيلة الواحدة) لما فيه من انسيابية بطيئة أو سريعة. و في ذلك مؤشرات للدلالات النفسية المحزنة المأساوية.

و عرفنا ثانياً أن القوافي و حروف الروي خاصة تساهم في الايقاع الخارجي أيضاً بدور فاعل في مجال الشعر الحديث مع التنوعات كما شاركت في الشعر التقليدي. فانتبهنا أن الشاعر يلوذ بحرف (الراء) أكثر من غيره لخلق الايقاع الموحى بالحزن و التعب و الاضطهاد كما أشارت الأمثلة في ما سبق إلى ذلك.

و نعثر من عناصر الايقاع الداخلي على ما تحمل الأصوات من تجانس. و التجانس هو عنصر هام في تبين بعض المشاعر في نطاق واسع إذ يستطيع أن ييوح بالمشاعر دون أن يجهر بالقول فيعمل كمن يوسوس في القلب و السمع.

و أما الشاعر فتحاوز ذلك إلى الألفاظ الترنيمة ذات الصيغة الثلاثية المضعفة، و التي يقصد بها محاكاة الأصوات و إيجاد الجرس بصوت مضعّف في التركيب اللغوي، و التي يراد بها التصويت المباشر بمعناها التدفقي و الانسيابي إضافة إلى تكرار صوت في داخل الكلمة. و هكذا أراد الشاعر أن يوحى بالصوت من خلال الألفاظ ذات الصوت المضعّف، و التي تحمل معنى القطع و الكسر و الانفصال، هي ألفاظ تكشف عن صوت حادّ مدمّر. إلا أن الألفاظ الترنيمة لا تنحصر بتلك النماذج بل هي تشمل ما يحتوي على صوت مضعّف ذي جرس، و

إن لم يكن المعنى اللغوي يوحى بالجرس؛ وهي كثيرة جداً. و في القسم الثاني من ترسيم الألفاظ نجد أن الصيغة الرباعية هي أكثر إيقاعاً من الثلاثية لما توحى به من صوت مردّد أكثر. وهي سمة خاصة بالشاعر الموهوب، السياب.

و نجد أيضاً في شعره من أسماء آلات الإيقاع و أفعالها التي توحى بالنغم الذهني العذب أو الموسيقى الفكرية غير المباشرة.

و لم تكن ظاهرة اللفظ المكرر و العبارة المكررة عاجزة عن المساهمة في الإيقاع بل أثّرت تلك الظاهرة في الإيقاع تأثيراً بالغاً إذا احترزت عن المواقف الخطرة التي تكمن في الثثرة اللفظية المبتذلة و هي تحظى بطاقة إيحائية بالمشاعر لدى الشاعر، و بقدرة قيادية لهداية الانفعال لدى القارئ!!

و وجدنا عنصراً آخر هو الأغاني الشعبية التي تضمّنها القصيدة الحديثة قصداً إلى إيجاد الإيقاع الداخلي على أحدث وجه من وجوه الموسيقى. و يتوقف نجاحه على براعة الشاعر و ثقافته الادبية.

إذن يمكننا أن نستنتج من خلال ملاحظتنا الأخيرة أن السياب قد استطاع أن يستنفد طاقة الإيقاع من مختلف العناصر بنجاح حاسم بحيث تمكن من أن يرفع درجة الإيقاع إلى الذروة الفنية بما يضمّنه من دلالات على المشاعر المتمثلة في الأوزان البطيئة، و قافية الرءاء، و تجانس الأصوات، و تكرار الألفاظ و العبارات. فأصبح حقاً من جملة كبار الشعراء لما في كلامه الشعري من طاقات عريقة مترسخة في الوجود الانساني، و لما في كلامه من طاقات دلالية على المشاعر بمختلف الآلات التعبيرية. و إن كانت هي لا تحظى عند الآخرين بالقيمة نفسها فبقي كلامه يثير النقّاد لنقد إبداعاته الفنيّة الشعرية في كلّ الأزمان.



## المصادر والمراجع

١. ابن منظور (٦٣٠هـ - ٧١١هـ)، "لسان العرب"، تصحيح أمين محمد عبد الوهاب و محمد الصادق العبيدي، الطبعة الاولى، دارإحياء التراث العربي و مؤسسة التاريخ العربي بيروت - لبنان، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥ م.
٢. أنيس، إبراهيم، (١٩٥٠م)، "الأصوات اللغوية"، الطبعة الثانية، دارنخضة، مصر.
٣. البحراوي، سيد، (١٩٩٦م)، "الايقاع في شعر السياب"، الطبعة الاولى، نواره للترجمة و النشر، القاهرة.
٤. التونجي، محمد، (١٤١٣ هـ - ١٩٩٣ م)، "المعجم المفصل في الادب"، الطبعة الاولى، دارالكتب العملية، بيروت - لبنان.
٥. الجنابي، قيس كاظم، (١٩٨٨م)، "مواقف في شعر السياب"، مطبعة العاني، بغداد.
٦. حسن، عبدالكريم، (١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م)، "الموضوعية البنيوية، دراسة في شعر السياب"، الطبعة الاولى، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع.
٧. السياب، بدر شاكر، (٢٠٠٠م)، "الأعمال الشعرية الكاملة"، الطبعة الثالثة، دار الحرية للطباعة و النشر، بغداد.
٨. عباس، إحسان، (١٩٩٢م)، "بدر شاكر السياب، دراسة في حياته وشعره"، الطبعة السادسة، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت.
٩. عيد، رجاء، "التجديد الموسيقي في الشعر العربي، دراسة تأصيلية تطبيقية بين القديم و الجديد لموسيقى الشعر العربي"، منشأة المعارف، الاسكندرية، (د.ت).
١٠. الغري، حسن، (٢٠٠١م)، "حركة الايقاع في الشعر العربي المعاصر"، إفريقيا الشرق، بيروت.
١١. فخر الدين، جودت، (١٤١٥هـ - ١٩٩٥م)، "الايقاع و الزمان، كتابات في نقد الشعر"، الطبعة الاولى، دارالمناهل ودارالحرف العربي، بيروت.
١٢. الكبيسي، عمران خضير حميد، (١٩٨٢م)، "لغة الشعر العراقي المعاصر"، إشراف سهيم القلماوي، الطبعة الاولى، وكالة المطبوعات، الكويت.
١٣. الملائكة، نازك، (١٩٨١م)، "قضايا الشعر المعاصر"، الطبعة السادسة، دارالعلم للملادين، بيروت.
١٤. ناظم، حسن، (٢٠٠٢م)، "البنى الأسلوبية، دراسة في أنشودة المطر"، الطبعة الاولى، المركز الثقافي العربي، بيروت.



## المفردات العربية و مدلولاتها في تاريخ البيهقي

عيسى متقي زاده

الأستاذ مساعد قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة تربية مدرس

(تاريخ الاستلام: ٨٧/٥/٢٠ ، تاريخ القبول: ٨٧/٩/٨)

### الملخص

ان العلاقات بين العربية و الفارسية في مختلف المجالات كثيرة وعريقة بدأت قبل الاسلام بقرون و استمرت و تنوعت بأشكال مختلفة بعد ظهور الاسلام حتى يومنا هذا. دخول المفردات العربية و القرآنية مظهر من هذه العلاقات المتنوعة، و هذا موضوع يحتاج الى دراسة موسّعة في القرون المختلفة من حيث إحصاء المفردات العربية حسب الزمان و المكان و دلالاتها اللغوية. ان البيهقي شخصية فذة في مجال كتابة التاريخ و كتابه «تاريخ البيهقي» يُعدّ من الكتب القليلة الباقية باللغة الفارسية من عصر ما قبل المغول من القرن الخامس و يعتبر من أمهات الكتب في الأدب الفارسي. ليس البيهقي موجداً لفن التاريخ فقد سبقه مورخون كثيرون و لكن البيهقي هو الوحيد الذي فهم حقيقة التاريخ و أدرك آداب كتابتها و الابداع الذي أوجده البيهقي لم يسبق له مثيل. استعمل البيهقي المفردات العربية في نثره لأنها كانت متداولة في لغة المحاوررة و الكتابة، يستخدم البيهقي المفردات العربية في معانيها الأصلية و في غير معانيها، و في بعض الأحيان يتصرّف فيها مضيئاً إليها بعض الحروف و العلامات بهدف تغيير الشكل الظاهري أو تغيير معناها. استعمال المفردات العربية في «تاريخ البيهقي» أكثر بكثير من ال «شاهنامه» للفردوسي، والسبب في ذلك يعود الى ان البيهقي كان طويل العمر وبدأ كتابة تاريخه في أواخر عمره.

### الكلمات الرئيسية:

المفردات العربية، تاريخ البيهقي، العلاقات الثقافية

## المقدمة

لقد دخلت اللغة العربية و لاسيما المفردات القرآنية الى اللغة الفارسية بعد أن اعتنق الايرانيون الاسلام ولكن هذا لا يعني بأنه لم تكن علاقات بين الايرانيين و العرب، فهناك مستندات تاريخية تدل علي وجود العلاقات الثقافية بين الشعبين. (ابوالفرج الاصبهاني، ١٩٨٦م، ص ٨٨/٢-١٠٤) فنحن نجد أن المفردات الفارسية دخلت في اللغة العربية في العصر الجاهلي و لذلك نرى بعض الكلمات الفارسية في الشعر الجاهلي و حتي في القرآن الكريم (فرشيد ورد، ١٣٦٢ ص ٢١٦).<sup>١</sup>

كما دخلت المفردات الفارسية الى اللغة العربية، تأثرت اللغة الفارسية باللغة العربية أيضاً خاصة بعد ظهور الاسلام. و لكن هذا الولوج كان بصورة بطيئة و على مرّ السنين. و أما تأثر أدباء الفرس بالأدب العربي فقد بدأ في القرن الرابع للهجرة و بلغ ذروته في القرن السادس الى التاسع مما أدى الى غنى الأدب الفارسي نظماً و نثراً بالأخص الأدب الصوفي بالمفردات العربية. ليست اللغة الفارسية هي اللغة الوحيدة التي تأثرت بلغة القرآن، بل هناك لغات كثيرة تأثرت باللغة العربية<sup>٢</sup> منها التركية و الهندية و القبطية و لغات شعوب آسيا الوسطى و حتى الصين و اللغة الانجليزية. و لكن اللغة الفارسية أصبحت بفضل اعتمادها على اللغة العربية لرفع حوائجها في المعنى و التعبير لغة مقتدرة تتأثر بها اللغات المجاورة.

وهنا نذكر بعض الاختصاصات في استعمال اللغة العربية عند البيهقي في تاريخه:

١. و ينبغي أن نفهم أن انتقال الكلمات الفارسية الى اللغة العربية كان ينظر اليه على أنه اتساع فيها و نمو لها. لذلك نرى كلمات فارسية راجت في البيئة العربية و تغلّت على مرادفها في لغة العرب، ربما لأنها كانت أخف و أرق و أيسر في النطق من نظواتها العربية. و من هذه الكلمات: الابريق، و مرادفه العربي: التأورة. ينظر في:

المزهر للسيوطي: ٢٨٣/١ - ٢٨٤

فقه اللغة للعتالي، ص ٢٤٥

و حكى الجواليقي في العرب، ص ٥٥، أن الابريق فارسي مغرب، و قال الأب رفائيل اليسوعي في غرائب اللغة العربية، ص ٢١٦، في الفارسية (أبريز).

٢. دخل كثير من الكلمات العربية الى اللغات العربية المختلفة. فقد دخل بعض هذه الكلمات مباشرة من العربية، و دخل بعضها عن طريق اللغة الاسبانية، أو اللاتينية، و مثال ذلك، ما ورد في كتاب حضارة الاسلام و أثرها في الترفي العالمي للأستاذ جلال مظهر (طبع دار مصر للطباعة، سنة ١٩٧٤) ص ٤٦٩-٤٨٥، فقد ورد فصل خاص للكلمات العربية في اللغة الانجليزية. و اعتمد فيه المؤلف على معجم اكسفورد اللغوي التاريخي. و مما ورد في كتاب حضارة الاسلام ص ٤٧٠: «يوجد في اللغة الانجليزية حوالي ألف كلمة من أصل عربي، و عدة آلاف من مشتقاتها... منها كلمات أصبحت تدل على معان عامة في العلم، مثل كلمة (Algebra) جبر، أو (Chemistry) كيمياء، أو في الفن مثل: (Guitar) قيثارة، أو في مختلف شؤون الحياة اليومية مثل (Cotton) قطن، أو (Coffee) قهوة، و غير ذلك من الكلمات الأخرى ز غم ختم البحث بقامة للكلمات الانجليزية و ما يقابلها في اللغة العربية و قد رتبها حسب الموضوعات مثل (الفلك) و التنجيم، النبات، الكيمياء، الملابس، الأغذية و الأوعية، و الرياضيات، و الطب و الجراحة، الدين، الموسيقى... الخ

١\_ م يستعمل البيهقي المفردات العربية في نثره ليدي فضلاً بل استعمل المفردات التي دخلت اللغة الفارسية و أصبحت متداولة في لغة المحاوراة و الكتابة.

٢\_ استعمال المفردات العربية في تاريخ البيهقي ليس استعمالاً موسعاً، لأن اللغة الفارسية في عهد الغزنويين لم تتأثر بعد بصورة موسعة باللغة العربية.

٣\_ لقد استعمل البيهقي بعض المفردات العربية في غير معانيها الأصلية و سندكر نماذج منها فيما بعد.

٤\_ استعمال المفردات العربية في ال "شاهنامه" للفردوسي، أقل بكثير من استعماله في تاريخ البيهقي و ذلك على الرغم من أن الفردوسي و البيهقي كانا معاصرين. و السبب في ذلك يعود الى أن البيهقي عُمّر و بدأ كتابة تاريخه في أواخر العمر. و يتضح من ذلك بأن في الفترة التي تقع بين وفاة الفردوسي و كتابة تاريخ البيهقي دخلت مفردات عربية كثيرة الى الفارسية و تداولها الناس في محاوراتهم.

٥\_ ان استشهاد البيهقي بالأشعار العربية يدل على أن الأدباء و الكتّاب و الشعراء في ايران قد تعرفوا على الأدب العربي و على الشعر العربي.

٦\_ لقد استعمل البيهقي بعض المفردات العربية و تصرّف فيها مضيئاً اليها بعض الحروف أو العلامات (الواحق، السوابق) بهدف تغيير الشكل الظاهري أو تغيير معناها، نذكر على سبيل المثال عدّة نماذج منها:

أ \_ حذف الهمزة العربية من الكنى، نحو:

بوسهل، بونصر، بو العسكر، بو الفرج، بو الفضل، ...

ب \_ تعويض التاء المدوّرة «ة» بالتاء المبسوطة (ت)، نحو:

مشاهدة = مشاهدت

نسخة = نسخت

زيادة = زيادت

حيلة = حيلت

خليفة = خليفه

١. لقد كان للوتشهرى (منوجهري) يفاخر بأنه يحفظ دواوين كثيرة للشعراء العرب بقوله:  
"من بسى ديوان شعر تازيان دارم زير" تاريخ ادبيات ايران: ذكر ذبيح الله صفا، ج ١٠٢ ص ١٣٩.

## قلعة - قلعت

ج \_ اضافة «ي» المصدرية الفارسية الى آخر الصفات العربية من اختصاصات النشر القديم  
و قد استعملها البيهقي بكثرة في كتابه، نحو:

عزيز: عزيزي = عزت

مقدم: مقدمي = رياست

حكيم: حكيمي = دانايي

كريم: كريمي = كرم. (محمدتي مهارص ١٣٢ - ٥٢٤)

من ميزات كتاب البيهقي استعمال أوزان الجمع المكسر بصورة مكثفة، نحو:

فُعُول: حدود

فُعَلَاء: خُلَفَاء، ضُعَفَاء

فُعَال: زُهَاد

فُعَال: جبال، عِظَام

فُعَل: كُتُب

فُعَاة: قُضَات، وُلَات

أَفَاعِل: أَفَاضِل

فَعَالِلَة: زَنَادِقَة

أَفَعَال: أَحْنَاس، أَطْرَاف، أَحْوَال

فَوَاعِل: جَوَانِب، خَوَارِج

فَعَائِل: خَزَائِن

فَعَايَا: بَقَايَا، قُضَايَا، رَعَايَا

مَفَاعِل: مَصَالِح

مَفَاعِل: مَخَاذِيل

فَعَالِيل: رِيَا حِين

٧ \_ استعمال الكلمات المنونة بصورة محدودة و مباشرة، نحو:

مَكْرَرًا، طَوْلًا، عَرْضًا، خَائِبًا، خَاسِرًا، غَائِبًا، ظَافِرًا.

٨ \_ يمتاز كتاب البيهقي بكثرة استعمال المصطلحات الادارية و الدبلوماسية العربية، نحو:

ديوان، رسالت، استيفاء، عَرْض، وزارت، بَرِيد، قضا، وكالت، مملكت، حساب، نُكث، مظالم، ...

٩\_ كان الشعراء و الأدباء الايرانيون في عصر البيهقي قد تعرّفوا على الشعر العربي و أساليبه و شَغَفُوا به. فنرى البيهقي أيضا في كتابه يستشهد بالشعر العربي في مواضع عديدة ولكن دون إفراط، نذكر بعض هذه الأشعار:

تلوم على ترك الفنى بأهلية	طوى الدهر عنها كل طرف و تاليد
رأت حولها النسوان يرفلن في الكُسى	مقلدة أجيادها بالقلائد
يسرك أني نلتُ ما نال جعفر	من الملك أوما نال يحيى بن خالد
و أن أمير المؤمنين أغصني	مُعصيهما بالمرهفات البوادر
ذريني تجنني ميتينى مطمئنة	ولم أتجشم هول تلك الموارِد
فان كرمات المعالي مشوبة	بمستودعات في البطون الأسود

(الجاحظ، ص ٣٥٣)

الآبيات للعتابي الشاعر المعاصر لهارون الرشيد.

إذا ما كساك الله سربال صحة	و أعطاك من قوه يحل ويعذب
فلاتنبطن المترفين فئاتهم	على قدر ما يعطيهم الدهر يسلب

الآبيات لابن الرومي الشاعر العباسي.

أبي لابن سلمى أنه غير خالد	ملاقى المنايا أي صرف تيمما
فلمست بمتاع الحياة بسُبة	و لا مرتق من خشية الموت سلّما

(المرجع نفسه، ص ٧٠٢)

الآبيات للشاعر المخضرم حصين بن الحمام المرّي.

أما والله لولا خوف واث	و عيين للخليفة لا تمام
لطفنا حول جزعك و استلمنا	كما الناس بالحجر استلام

(أبو الفرج الاصبهاني، ص ٢٢)

الآبيات لفضل بن عبد الصمد الرّقاشي<sup>١</sup>.

١. ولكن ابن عبد ربه نسبها الى سليمان الأعمى في كتابه «العقد الفريد» ج ٣، ص ٢٦٦.

علو في الحياة و في الممات      لحق تلك احدى المعجزات

(التعالى/لا.ت، ص٢٣٧)

الآبيات لأبي بكر محمد بن أبي محمد قاسم المعروف بالأنباري

يا راقدا الليل مسرورا بأوليه      ان الحوادث قد يطرقن أسحارا  
لا تفرحن بليلى طاب أوليه      فرباً آخر ليل لي أجج النارا

(الجاحظ/ط/٣، ١٩٦٩، ص٥٠٨)

الآبيات لشاعر مجهول.

أنفست عمرك ادباراً و اقبالا      تبغي البنين و تبغي الأهل و المالا  
ألم تر الملك أسى حين ترى      هل نال خلق من الدنيا كما نالا  
إذا يشد لقوم عقد ملكهم      لا قوا زماناً لعقد الملك حلّالا

(أبو الفرج الاصبهاني/ ص١٦٤)

الآبيات لأبي العتاهية

ان دخول المفردات العربية الى الفارسية كان في بداية الأمربطينة و تدريجية و لكن في عصر البيهقي أو في القرن الخامس للهجرة أخذ جانباً من السرعة و لم يبق منحصرأ بالمفردات القرانية بل اشتمل على المفردات اللغوية و الأدبية أيضاً.

المفردات العربية المستفادة في كتاب تاريخ البيهقي إما أستعملت في معانيها الأصلية و هي تشكل أكثر هذه المفردات و إما أستعملت بمعانٍ أخرى نذكر نماذج منها:

الفـ المفردات المستخدمة في غير معانيها:

١- إبقا=إبقاء: مصدر باب إفعال بمعنى «تثبت» و لكن البيهقي استخدمه بمعنى «الرعاية»

في قوله:

١. و لأجل النماذج راجعنا الكتب المختلفة مثل:

١- تاريخ بيهقي، تنقيح جعفر مدرس صادقي، طهران، ١٣٧٦ هـ.ش

٢- تاريخ بيهقي، باهتنام الدكتور غني و الدكتور فياض، طهران، ١٣٢٤ هـ.ش

٣- تاريخ بيهقي، تصحيح الدكتور علي أكبر فياض، جامعة مشهد، سنة ١٣٥٠ هـ.ش  
ولكن اعتمدنا على الكتاب الأول في ذكر النماذج.



«همچنان که آن کس که خشم بر وی دست یابد و اندر آن خشم، هیچ سوی ابقا و رحمت نگراید، به منزلت شیر است». (جعفر مدرس صادقی/ ۱۳۷۷هـ. ش، ص ۱۰)

۲- آیت = آیه: هذه الكلمة تستخدم في العربية بمعنى «العلامة» و «العبرة». (الأب لويس معلوف اليسوعي/ ۱۹۲۷ م) و لكن البيهقي استخدمها عشر مرات بمعنى «الأعجوبة»، منها: «و این آزاد مرد، مردی دیر است و مقبول القول و به کار آمده و در استیفا آیتی». (جعفر مدرس صادقی، ص ۱۹)<sup>۱</sup>

۳- أبواب: ج باب بمعنى «المدخل» و لكن البيهقي استخدمها بمعنى «الأمر» في أكثر من ثلاثين موضعاً، منها:

«...هرچه کنیم در این أبواب، تابه دولت بزرگ وی باز بندم، راست نیاید». (جعفر مدرس صادقی، ص ۶۸)

۴- إثبات: مصدر باب إفعال من «ثبت» و بمعنى «تثبيت». (لويس معلوف، مادة ثبت) و لكن البيهقي استخدمه بمعنى «تسجيل الاسم في الجند». منها:

«و امير دست تَلَك را گشاده گردانيد که چوناز پَرِشور بگذرد، هرچه خواهد کند از إثبات کردن هندوان». (مدرس صادقی، ص ۳۱۹)

۵- ارتفاع: مصدر باب افتعال من «رفع». يستخدم في العربية بمعنى «العلو» (لويس معلوف، مادة رفع) و لكن البيهقي استخدمه مرتين بمعنى «مورد الملك».

«اگر امير ببند، در این باب فرمائی دهد چنان که از دیانت و همت او سزد، تا بسیار خلق از ایشان که از پرده بیفتاده اند و مضطرب گشته اند به نوا شوند و آن اوقاف زنده گردد و ارتفاع آن به طرق و سبل رسد». (مدرس صادقی، ص ۸۵)

«و یونعیم مدّتی پس دراز در این سَخَط بماند، چنان که ارتفاع آن ضیاع ها به نوشتگین رسید». (المصدر نفسه، ص ۳۲۳)

۶- اقتراحات: ج «اقتراح»، مصدر باب افتعال و بمعنى «حفر البئر في موضع لم يُحفر فيه أو لم يكن فيه ماء»، و اقتراح الأمر بمعنى الابتداء من غير مثال سابق و اقتراح الشيء بمعنى استنباط الشيء من ذات النفس من غير سماع. و لكن البيهقي استخدمه بمعنيين:

أ - البداة في القول:

«و روزی سخت خوش به پایان آمد که بسیار مذاکره رفت در ادب و سماع و اقتراحات». (مدرس صادقی، ۵۰۱)

ب \_ الطلب اللامعقول:

«و امیر ایشان را بنواخت و مقدمان را خلعتها داد و همه قوت گرانان این عرب بودند و بر درگاه بماندند، و اینک بقایای ایشان است اینجا. و با کالجار گفتند این کار را غنیمت داشت که در تحکّم و اقتراحات ایشان مانده بود». (المصدر نفسه، ص ۳۶۱)

۷\_ أیادی: ج أیدی، تستخدم هذه الكلمة في اللغة العربية بمعناها الحقيقي وهو جمع الجمع، و قد يستعمل مجازاً بمعنى «القدرة» و «النعمة». ولكن البيهقي أراد منها معنى مجازياً و هو «الاحسان» حيث يقول:

«و من که بوالفضل از جای بشدم چون بشنیدم که مهتر و مهترزاده را به جای آیادی بسیار بود» (صادقی، ص ۱۵۸)

۸ \_ تسجيل: مصدر باب تفعيل من «سجل»، نقول: سجل الكتاب أي قرأه قراءة متصلة. (لويس معلوف اليسوعي، مادة سجل) ولكن البيهقي استعمل هذه الكلمة بمعنى «إيجاد تعهد مالي» حيث يقول:

«واین بوعبدالله، به روزگار وزارت خواجه، صاحب برید بلخ بود و کاری باحشمت داشت و بسیار بلا دید در محتش و امیرک بیهقی در عزل وی از غزنین به تسجيل برفت مالی بزرگ از وی بستند». (صادقی، ص ۱۵۱)

۹\_ تعبئة=تعبئة: التعبئة، هي أن تعباً للحرب جميع قوى الدولة من رجال و عتاد. (الفيروزآبادي، مادة عبأ) و قد استخدم البيهقي هذه الكلمة بنفس المعنى في ثلاثة مواضع. (مدرس صادقی، ص ۲۰۹ و ص ۴۳۱) و لكنه استخدمها بمعنى «الخداع» أيضاً حيث يقول: «خوارزمشاه چون لشکر سلطانی بدید، اول بکوشید که علی تگین تعبیه است، خود را فراهم بگرفت و کشتی از میان جیحون باز گردانیده بود، تا کدخدایش احمد عبدالصمد او راقوت دل داد». (مدرس صادقی، ص ۲۷۲)

۱۰\_ جريدة: ج الجرائد وهي جماعة الخيل لا رجالة فيها و قد جردت عن سواها لوجه. و أيضاً الجريدة: ج الجرائد عند المولدين و هي العصا مطلقاً يُرمى بها في لعب الجريد وهو رمي الفرسان بعضهم بعضاً في الميدان.

و أيضاً الجريدة: ج الجرائد، البقية من المال و كذلك نشرة تُنشرُ بأوقات معلومة تتضمن الأخبار السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و الفنية و ما شاكلها.  
و قد استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعانٍ مختلفة منها:

جريدة: وحيد و منفرد

«امير، روز آدينه از اينجا برداشت وبر مقدمه برفت، جريده و ساخته...» (صادقي، ص ٤٨)  
أيضاً:

«و روز دوشنبه هفدهم ماه رمضان، سپاه سالار علي نیز در رسيد با غلامان و خاصگان خویش، مُحِيف، بر حکم فرمان عالی که رفته بود تا لشکر را به بلخ یله کند و جريده بيايد...» (المصدر نفسه، ص ٤٣١)

جريدة: الفرسان المحربون

«...جوقي لشکر امير پديد آمد، سواران جريده و مبارزان خيابه که نیم شب، خبر به امير مسعود آوردند که غازي برفت جانب سپاه گيرد...»  
أيضاً:

«...و بنه ها رادر میان بيابان مرو فرستادند با سوارانی که نا به کارتر بودند، و جريده ي لشکر بساختند، چنانکه به تلخاب سرخس پيش آیند و جنگ آنجا کنند.» (المصدر نفسه، ص ٤٥٠)

جريدة: دفتر

«حاجب به ديوان ما آمد و پسرانِ نيازي قودکش را که اين شغل به ايشان مفوض بودی بخواند و جريده ای که به ديوان ما بودی چنين چیزها را بخواستند و مثالها نيشته آمد.»  
(المصدر نفسه، ص ٢٣٣)

١١ \_ جزيل: الكثير من الشيء (ابن منظور، مادة جزل)

و قد استخدمه البيهقي في غير هذا المعنى بل بمعنى «الرصين» حيث يقول:

«و چون عبدوس به درگاه آمد و اين بگفت، ما رای حاجب را در اين باب جزيل

يافتيتم» (مدرس صادقي، ص ١٣١)

١٢ \_ جملة: بمعنى «جماعة الشيء» و هي من مادة «جَمَلَ -» و الجملة أيضاً ما يتركب

مسند و مسنداليه و هي اما اسمية أو فعلية.

لقد وردت هذه الكلمة في كتاب البيهقي أكثر من ستين مرة. بمعنيين هما:

الف \_ جملة = نوع

«و ببايد نگرست که چون مصطفی یگانه‌ی روی زمین بود، او را یاران بر چه جمله داد

که پس از وفات وی چه کردند و اسلام به کدام درجه رسانیدند»

«این روز که صدور دیوان و دبیران بر این جمله بنشستند، وی در طارم آمد و بر دست

راست خواجه بونصر بنشست...» (مدرس صادقی، ص ۶ و ۱۳۸)

ب \_ جملة: الكلّ، الجميع

«امیر سبکتگین وی را پسندید از جمله‌ی مردم آن ناحیت و بنواخت و به خود نزدیک

کرد»

«و امیر برنشست و به دو فرسنگی، باغی است که «پیلاب» گویند \_ جایی حصین که

وی را و قوم را آنجا جای بودی \_ و فرمود تا مردم سرای‌ها جمله آنجا رفتند و خالی کردند

و حرّم و غلامان برفتند» (المصدر نفسه، ص ۱۳ و ۵۶)

۱۳ \_ حَرَس: و هو الذي يحرس مكاناً أو شيئاً أو شخصاً.

و قد استخدم البيهقي هذه الكلمة في ستة مواضع. بمعنى آخر و هو «السجن» منها:

امیر سخت شاد شد از این گرفتن خونیان و فرمود تا ایشان رابه حَرَس بردند و

بازداشتند»

«و فرمان بیرون آمد که ایشان رابه حَرَس باید برد» (مدرس صادقی، ص ۴۱، ۱۵۸)

۱۴ \_ حَسَب: العدد و القدر، شرف الأصل (الأب لويس معلوف، مادة حسب)

استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنى «الطريقة» حيث يقول: «و صواب شما آن است که

خُرّه‌ی خواهر را باز فرستاده آید بر حَسَب خوم تا او آن عذر بخواهد...» (مدرس

صادقی، ص ۳۹)

۱۵ \_ ذِكر: الصلاة لله تعالى و الدعاء (الفيروز آبادي، مادة ذكر)

استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنى آخر و هو «قائمة الحساب» حيث يقول:

«گفت مستوفیان را ذکرى نبشتند و به عبدوس دادند» (مدرس صادقی، ص ۲۸۸)

۱۶ \_ رافع: من مادة رَفَعَ، اسم فاعل. بمعنى «الآخذ» (ابن منظور، مادة رفع) و قد استخدمه

البيهقي

بمعنى آخر و هو «خبر چین» اي «جاسوس»:

«و بو سهل دیوانی بنهاد و مردم را در پیچید و آن مردم که به دست وی افتاد، گریختگانرا می در دادند که هیچ شهر نبینند که آنجا بدان و رافعان نباشند» (مدرس صادقی، ص ۳۷۱)

۱۷- سَقَط: ج أسقاط، الخطأ في الكتابة و القول و الحساب (الأب لويس معلوف، مادة سقط)  
استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنيين:

الف- سَقَط: سَبَّ

«چون شراب نیرو گرفتی، ترکان این دو سالار راه ترکی ستودندی و حاجب بزرگ بلکاتگین را «مَحْنَث» خواندندی و علی دایه را «ماده» و سالارِ غلامان سرایی را - بگتغدی - «کور» و «لنگ»

و دیگران راهچین، هر کسی را عیبی و سقطی گفتندی» (مدرس صادقی، ص ۱۸۷)  
ب- سَقَط: فضيحة

«و غلامی را از آن خویش با فوجی کُرد و عرب به تاختن گروهی تُرکمانان فرستاد، بی بصیرت، تا سقطی بیفتاد و بسیار مردم بکشتند و دستگیر کردند». (المصدر نفسه، ص ۱۸۷)  
۱۸- سلیم: الجريح المشرف على الهلاك. سموه به تفاؤلاً بالسلامة. و السليم: اللدیع  
استعمل البيهقي هذه الكلمة بمعنى «سهل» حيث يقول:

«گفتم: این سلیم است. زندگانی خداوند دراز باد این باب در توان یافت، اگر چیزی دیگر نرفته است.» (مدرس صادقی، ص ۲۵۱)

۱۹- صنعة: حاذق في الصنعة أي ماهر في عمل اليدين.

استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنى «الحيلة» حيث يقول:

«و دیگران همه بگریختند و روی پنهان کردند که آگاه بودند از کار و صنعت آن بی

خداوندان» (مدرس صادقی، ص ۲۵۱)

۲۰- عارض: خلاف الأصلي و الجوهری و الثابت.

العارض: السحاب المعترض في الأفق: يقال: عَرَضَ عارض أي مَنَعَ مانع.

العارض: صفحة الخَدَّ (لويس معلوف، مادة عرض)

استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنيين:

الف - العارض: رئیس دیوان العرض.

«و خواجه‌ی بزرگ و عارض و صاحب دیوان رسالت نیز بنشستند و خوانچه‌ها آوردن گرفتند: پیش امیر بر تخت یکی و پیش غازی و پیش آریاق یکی و پیش عارض بو سهل زوزنی و بونصر مشکان یکی...» (مدرس صادقی، ص ۱۸۹)  
 أيضاً

«اگر مخالفان اینجا آیند، بو القاسم کثیر زر دارد، بدهد و عارض شود و بوسهل حمدوی هم زر دارد، وزارت یابد...» (المصدر نفسه، ص ۵۶۵)

ب- العارض: رئیس خزانه الجیش

«و این مرد مدتی دراز کدخدای و عارض امیر نصر سپاه سالار بود، برادر محمود» (المصدر نفسه، ص ۶۰)  
 أيضاً

«و گفتند: عارضی باید این لشکر را، مردی و معتمد که عرض می‌کند و مال به لشکر به برات او دهند و حل و عقد و اثبات و إسقاط به او باشد» (المصدر نفسه، ص ۴۰۹)

۲۱- القول: الکلام، القول: الآراء و الاعتقادات (الفیروز آبادی، مادة قول)

استخدم البیهقی هذه الكلمة بمعنى «أغنية» حيث يقول:

«امیر تثبُط فرو نشاند و در مجلس چند قول آن روز بشنود از من. و هر روز به تدریج و ترتیب چیزی زیادت می شد...» (مدرس صادقی، ص ۹۵)

۲۲- اللقاء (لقا): الرؤية و الصدفة

استخدم البیهقی هذه الكلمة بمعنى «الوجه» و «الطلعة» حيث يقول:

«این تَلک پسر حجامی بود، لیکن لقای و مشاهدتی و زبان فصیح داشت و خطی

نیکو» (مدرس صادقی، ص ۳۱۹)

۲۳- المشافهة: من «شَفَهَ». بمعنى التحدث عن كُتُب. شافهه أي خاطبه فاه الى فيه.

استخدم البیهقی هذه الكلمة بمعنى «إبلاغ الوظيفة» بقوله:

«و بارسل ابوالقاسم مشافهه‌ای است که اندر آن مشافهه سخن گشاده‌تر به گفته آمده

است، چنان که چون دستوری یابد، آن را عرض کند، و مشافهه‌ای دیگر است با وی در

بابي مهتمتر که اگر اندر آن باب سخن نرود، عرضه نکند و پس اگر رود، ناچار عرضه کند تا أغراض به حاصل آید» (مدرس صادقي، ص ۳۱۹)  
 أيضاً

«اینک جواب آن چه تو را باید داد در این مشافهه فرمودم نبشتن تا تو بدانی که سخن بر چه نَمَط باید گفت و حاجت نیاید تو را استطلاع رای ما کردن» (المصدر نفسه، ص ۱۸۱)  
 ۲۴\_ مشاهدة: المعانية، شاهده أي عاينه (الفيروز آبادي، مادة شهد)

استخدم البيهقي هذه الكلمة في ثلاثة مواضع. بمعنى «الموافقة» و «الوجه و الطلعة» بقوله:  
 أ\_ «مراد می بود که این همه به مشاهدت و استصواب وی باشد» (مدرس صادقي، ص ۱۳۱)  
 ب\_ «این تَلْک پسر حجامی بود، ولیکن لقای و مشاهدتی و زبانی فصیح داشت» (المصدر نفسه، ص ۳۱۹)

۲۵\_ المُشْرِف: المُطَّلِع على الشيء من فوق و المشرف من الأماكن، العالي، المَطَّل على غيره (الأب لويس معلوف، مادة شرف)  
 جاءت هذه الكلمة في كتاب البيهقي احدى عشرة مرة. بمعنى آخر و هو «الجاسوس و النمام» بقوله:

«پس خيلناش راقُتلُغ تگينِ بهشتی و مُشْرِف و صاحب برید گردِ همه سرايِ ها بر آوردند يك يك جای به او نمودند تا جمله بدید» (مدرس صادقي، ص ۵۶)  
 أيضاً

«سلطان محمود هشيار و بيدار و گُرُبز و بسيار دان است و برخداوند نیز مشرفان و جاسوسان دارد و بر همه ی راهها طلايع گذاشته است» (المصدر نفسه، ص ۶۶)  
 ۲۶\_ الْمُطْلَفَة: من لَطَفَ — بمعنى المُرْقَقَة

استخدم البيهقي هذه الكلمة حوالي خمسين مرة. بمعنى «الكتاب السري» تذكر منها:  
 «... و به خطّ خویش مُلَطَفَه‌ای نبشت به امير مسعود و این حالها باز نمود...» (مدرس صادقي، ص ۵۴)  
 أيضاً

«...هم در این شب به خطّ خویش مُلَطَّفَه‌ای نبشت و فرمود تا سبک‌تر دو رکابدار را که آمده‌اند، پیش از این به چند مهم نزدیک امیر، نامزد کنند تا پوشیده با این مُلَطَّفَه از غزنین بروند و به زودی به جایگاه رسند» (المصدر نفسه، ص ۷۰)

#### ب \_ المفردات المستخدمة في معانٍ مختلفة

١ \_ الملاهي: ج ملهى، تطلق هذه الكلمة على كل آلة، لعبة أو موضوع يستطيع الانسان أن يلهو بها. و لكن البيهقي استخدمها بمعنى «الآلات الموسيقية» أيضاً. (مدرس صادقي، ص ۴۴۱)

٢ \_ الادبار: الفرار

استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنى آخر أيضاً و هو «سوء الحظ» (المصدر نفسه، ص ۲۵ و ۲۱۳)

٣ \_ الأسباب: مفردتها «السبب» الذريعة و ما يُتَوَصَّلُ به الى غيره (الفروز آبادي، مادة سبب) و قد استخدمها البيهقي أيضاً بمعنى «الملك و الأملاك» (مدرس صادقي، ص ۱۷۵)

٤ \_ الاطلاق: التسريح، اخلاء السبيل

استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنى آخر أيضاً و هو «الصَّرف» في ثلاثة مواضع. (المصدر نفسه، ص ۱۸۴، ۲۳۱ و ۴۵۸)

٥ \_ التكلف: تجشُّم و تحمل الأمر على مشقة أو خلاف العادة.

استخدم البيهقي هذه الكلمة اضافة على معناها الأصلي، بمعنى أخرى أيضاً و هي: «التجمل» و «قبول الرحمة» و «التظاهر بالأمر أو الشيء» و «الالزام و الاجبار» (المصدر نفسه، ص ۷۳، ۹۵، ۱۲۱ و ۲۵۶)

#### ٦ \_ الخط: ج الخطوط، الكتابة

استخدم البيهقي هذه الكلمة بمعنى أخرى أيضاً و هي «القدرة على الكتابة» و «المكتوب» و «اللحية الناعمة لدى الغلمان» (المصدر نفسه، ص ۲۴۵ - ۵۱۶)

٧ \_ الخليفة: ج الخلفاء و الخلائف، من يخلف غيره و يقوم مقامه. (الفروز آبادي، مادة خلف)

لهذه الكلمة معانٍ عديدة أخرى في تاريخ البيهقي منها: «العسس» و «النائب» (مدرس صادقي، ص ۵۲۷، ۱۵۹)

٨ \_ الخطر: الشرف و ارتفاع القدر، ما يراهن عليه و هو السبق. استخدم البيهقي هذه الكلمة اضافة على المعنى الأصلي، بمعنى «الأهمية» و «المجازفة». (المصدر نفسه، ص ۷۷، ۴۲۵)



## الخلاصة

ان المفردات المستخدمة في كتاب «تاريخ البيهقي» تتجاوز ٦٣٥٧ لغة (مع احتساب المفردات المكررة) و يكون حصة المفردات الديوانية و المفردات الدينية و الاجتماعية و العسكرية و المفردات المتفرقة كما يلي:

الرقم	نوع المفردات	عددتها	النسبة المئوية
١	المفردات الديوانية	١٠٨٩	١٧/١٣
٢	المفردات الدينية	٧٨	١/٢٢
٣	المفردات الاجتماعية	٢٢٥	٣/٥٤
٤	المفردات العسكرية	٤٤٣	٦/٩٧
٥	المفردات العامة	٢٥٢٢	٧١/١٤
	جمع الكل	٦٣٥٧	%١٠٠

ان الوقوف على مدى تأثير الثقافة الاسلامية و اللغة العربية و هي لغة القرآن على اللغة الفارسية و ثقافتها يحتاج الى الخوض في الأدب الفارسي.

مركز تحقيق المخطوطات و المصنفات

## المصادر و المراجع

١. ابن عبد ربه، (١٤١١هـ.ق/١٩٩١م): "العقد الفريد"، بيروت، دارالكتاب العربي، ج ٣.
٢. ابن منظور: "لسان العرب"، دار صادر، بيروت، د.ت.
٣. ابو الفرج الاصبهاني، (١٤٠٧هـ.ق/١٩٨٦م): "الألغاني"، بيروت، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ج ٢٢-٩-٢.
٤. بهار، محمد تقی، (١٣٧٧هـ.ش): "سبك شناسی"، تاریخ تطور نثر فارسی، چاپ دوم، تهران، امیرکبیر.
٥. الثعالی، (١٩٧٢م): "فقه اللغة"، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة.
٦. الجاحظ: "البيان و التبيين"، تحقيق و شرح عبدالسلام هارون، القاهرة، دارالمعارف، د.ت.
٧. ....، (١٣٨٨هـ.ق/١٩٦٩م): "الحيوان"، تحقيق عبدالسلام هارون، ط ٣، بيروت، داراحياء التراث العربي.
٨. الجواليقي، ابومنصور، (١٩٦٩م): "المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم"، تحقيق أحمد محمد شاكر، دار الكتب، مصر.
٩. الجوهري، اسماعيل بن حماد، (١٩٧٠م): "الصحاح"، تحقيق أحمد عبدالغفور عطار، بيروت.
١٠. السيوطي، جلال الدين: "المزهر"، دار احياء الكتب العربية، القاهرة، د.ت.
١١. صفا، ذبيح الله، (١٣٥٧هـ.ش): "تاريخ ادبيات ايران"، چاپ دوم، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، ج ٢ و ١.
١٢. غني و فياض، علي اكبر، (١٣٢٤هـ.ش): "تاريخ بيهقي"، تهران، چاپخانه ملی ايران.
١٣. فرشيد ورد، خسرو، (١٣٦٢هـ.ش): "عربي در فارسی"، چاپ چهارم، تهران، دانشگاه تهران.
١٤. فياض، علي اكبر: "تاريخ بيهقي"، مشهد، دانشگاه مشهد، بی تا.
١٥. الفيروز آبادي: "القاموس المحيط"،
١٦. الفيومي: "المصباح المنير"، تحقيق د.عبدالعظيم الشناوي، دارالمعارف، مصر، د.ت.
١٧. مدرس صادقي، جعفر، (١٣٧٧هـ.ش): "تاريخ بيهقي"، تهران، نشر مركز.
١٨. مظهر، جلال، (١٩٧٤م): "حضارة الاسلام و أثرها في الترقى العالمي"، دار مصر للطباعة.
١٩. "يادنامه ابو الفضل بيهقي": مشهد، انتشارات دانشگاه مشهد، ١٣٥٠هـ.ش.
٢٠. اليسوعي، الأب لويس معلوف، (١٩٢٧م): "المنجد في اللغة"، بيروت، دارالمشرق.
٢١. اليسوعي، روفائيل نخلة: "غرائب اللغة العربية"، ط ٢، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لا.ت.

## الوطنيات في اشعار ملك الشعراء بهار ومعروف الرصافي

الدكتور السيد محمد رضي مصطفىوينيا<sup>١</sup>، ابو الفضل رحني<sup>٢</sup>

١. استاذ مساعد قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة قم

٢. الماجستير في اللغة العربية و آدابها بجامعة قم

(تاريخ الاستلام: ٨٧/٦/٧ ، تاريخ القبول: ٨٧/٩/١٢)

### الخلاصة

لا شك في أنّ موضوع الوطنيات من المواضيع التي يتناولها الشعراء في اشعارهم بين حين وآخر، ولكن بعضهم وبسبب عشقهم العميق لوطنهم، قد تناولوه من زوايا مختلفة و بمضامين متنوعة تنصبّ جميعها في حب الوطن والتفاني من أجله. ومن بين هؤلاء الشعراء، يمكن التلويح لملك الشعراء بهار ومعروف الرصافي اللذين اشتهرا بين ابناء جلدتهم بهذا النوع من الشعر في بلديهما. فهما قد ترعرعا في فترة زمنية واحدة وكلاهما كانا ساخطين من الاوضاع السياسية الحاكمة آنذاك فكان لهما مواقف متشابهة لمجريات الاحداث علي الصعيدين السياسي والاجتماعي.

تتناول هذه المقالة المضامين الوطنية لاشعار هذين العلمين الداعيين للتححرر، و مقارنة البعض مع بعضها.

### الكلمات الرئيسية:

ملك الشعراء بهار، معروف الرصافي، الوطنيات، مقارنة

## المقدمة

الشعر الوطني عادة يتناول قضايا البلد وابناؤه، وأن كل ما يتعلق بالوطن وما ينتج عنه يكون سبباً لرقيه ورفعة رأس ابنائه. فالشاعر الوطني يقوم عادة بحكاية وسرد مشاكل وطنه وبنه أبناء وطنه من المخاطر المحدقة بهم. في الواقع أن الشاعر الوطني هو مدافع ثابت وراسخ عن أبناء وطنه من اخطار الاستعمار والمستعمرين والطغاة في العالم الذين هدفهم استنزاف خيرات الشعب والسيطره علي ثرواته ومقدراته. وهذا بالتأكيد ناشئ عن عاطفة صادقة لهكذا نوع من الشعراء الذين تربطهم ببلادهم صلة وثيقة وحميمة لا تختلف عن صلة العاشق بعشيقته. فالشاعر الوطني كما قال عبدالله عطوات هو شاعر ملتزم بالآلام وطموحات أمته. (أنيس المقدسي، ١٩٨٤، ص ٢٥٤ و ٢٥٧)

لذلك فإن الوطنية تعني عشق الوطن والعلقة العاطفية الحميمة به وايضاً تعني صلة الفرد بالمنطقة الجغرافية التي تسمى بـ «الوطن». (ساطع الحصري، ١٩٨٤، ص ٩)

فتعريف الشعر الوطني كما أشار اليه الأديب الحصري، بأنه يسطلق على كل ما يتوجه اليه الشاعر من الوطن و ابنائه و يشتمل على كل امورٍ تتعلق بالوطن بحمي حقوق ابناء و الصيانة عن الوحدة و تنوير الافكار الى الأخطار التي تهدد المجتمع و . . . (نفس المصدر)

يمكننا تقسيم العوامل التي تتسبب في انشاد الاشعار الوطنية الى قسمين اساسيين:

أ\_ عوامل خارجية

ب\_ عوامل داخلية

فالعوامل الخارجية يمكن اعتبارها بأنها العوامل الأساسية في إنشاد الأشعار الوطنية. فالمنطقة الجغرافية التي تسمى «وطن» تكون عرضة لانواع الاعتداءات الفكرية والعسكرية وغيرها وهذا بدوره يؤدي الى التهاب الحس الوطني لدى أبناء البلد فيقوم اصحاب الكلمة والقلم بالدفاع عنه بطريقتهم الخاصة وذلك عن طريق استنهاض الشعب وتحريكهم للحرب والجهاد ضد الاعداء؛ وقد كان ابرز مصداق لهذا الامر، هو استنهاض ابناء الشرق ضد هجوم الغربيين المستعمرين عسكرياً وفكرياً وكذلك ضد الهجمات التركية التي اجتاحت الاراضي العربية، فنلاحظ التوجه العربي ضد هذه الهجمات قد تجسد في اشعار بعض الشعراء الوطنيين. وأما في يومنا هذا، فالقضية الفلسطينية هي التي تجسد هذه الافكار من خلال شعر المقاومة الذي يعتبر

نموذجاً ومصدّقاً كاملاً للشعار الوطنية العربية والاسلامية حيث تحتل مساحة كبيرة من الادب العربي المعاصر. (اميل ناصيف، ١٩٩٢، ص ١٦)

وأما العوامل الداخلية، فهي تنشأ نتيجة للاوضاع الاقتصادية او السياسية او الاجتماعية المتردية في المجتمع، فيجبر بعض الاشخاص على ترك وطنهم والهجرة الى الخارج، فيكون حينئذٍ لوطنهم وآلام الغربه دافعاً لانشاد اشعاراً تتغنى بالوطن وربوعه فيكون هذا الشعر شقاً من «ادب المهجر»، وهذا الامر يشترك فيه الادبان العربي والفارسي على حدّ سواء. سوف نتناول في هذه المقالة بحث المضامين المشتركة بين الوطنيات في اشعار ملك الشعراء و معروف الرصافي، حيث نستهلّ الحديث بإلقاء نظرة على السيرة الذاتية والمكانة الادبية لكلا الشاعرين.

#### نظرة على السيرة الذاتية لملك الشعراء بهار

هو محمد تقي ابن الميرزا محمد كاظم الذي يعود نسبه للصبوري. هو ملك شعراء مرقد الامام الرضا عليه السلام حيث وُلد سنة ١٣٠٤ هـ ق في مدينة مشهد وعندما ادرك سن الثامنة عشرة من عمره، ارتحل والده عن الدنيا ونال إلى لقب «ملك شعراء المرقد الرضوي» من جانب مظفر الدين شاه. (ملك الشعراء بهار، ١٣٦٨، ص ٥)

فبعد ان حصل الشاعر على هذا اللقب واصبح موظفاً حكومياً، انكبّ على تعليم اللغة العربية واكثر من مطالعة الكتب والمجلات المصرية لتنتفح له آفاق جديده من العلم والمعرفة. (محمد علي سباني، ج ١، ١٣٨٢، ص ١١٦)

وفي آبان ثورة «المشروطة» في ايران، التحق بركب الاحرار ونهض بشعاره الحماسية للكفاح وطلب الحرية. بعد ذلك وفي سن العشرين، اصبح عضواً في حركة «السعادة» السرية. (كاميار عابدي، ١٣٧٦، ص ٢٩)

يمكن القول ان بهار هو رجل متنوع الافكار ومتعدد المواهب، فقد دخل مضمار السياسة بين السابعة عشرة والثامنة عشرة من عمره، وهو في النشاط الاجتماعي كان يعرفه الناس صحفياً، شاعراً، اديباً، سياسياً واستاذاً مبدعاً. ولكن الشعر قد طغى علي شخصيته حيث استطاع من خلال تصوير قضايا عصره بأجمل ما يكون. (اسلامى ندوشن، ١٣٨٣، ج ٢، ص ٣٣٢)

فهو من ناحية الشعر، يعتبر شاعراً كلاسيكياً يؤمن بالحدائث، حيث انه يسند على المبادئ الاساسية للشعر الفارسي القديم ليصوغ منه اروع الصور الفنية الحديثة المتناغمة مع العصر

الذي يعيش فيه بذكر مضامين حديثة وافكار جديدة ووقائع يومية تصوّر واقع المجتمع وحاجة ابنائه، وباستخدامه الفاظاً ومصطلحات بسيطة استطاع ان يُنشأ عبارات وتراكيب يستسيغها الطبع لكنها مع ذلك لا تقلّ رصانة وأبهة عن تلك التي صاغها القدماء. (مجلة يغما، السنة السادسة، ص ٥١ - ٥٨)

اشعار بهار تنقسم الي قسمين:

١- الاشعار الدينية التي تنبع من عقيدة و ايمان صادقين.

٢- اشعار الحرية وحب الوطن والمطالبه بالحق المصوب ومكافحة الظلم والاستبداد الداخلي ونفوذ الاستعمار الاجنبي. (احمدى كيو، ١٣٧٨، ص ١٦)

في الواقع يمكن اختصار هذين القسمين الى مضمونين اساسيين يتجلىان في اشعاره الرصينة، وهما الحرية والوطن.

نتيجة لنشاطاته السياسيّه وتلاطم امواج حياته، قد اعتُقل عدّه مرات لُينفسي بعدها الي اصفهان لتكون هذه المدينة خاتمة المطاف لهذه النشاطات السياسية والادبية، وليرقد في مثواه الاخير في اليوم الاول من شهر اريدهشت ١٣٢٠ هـ ش الموافق لعام ١٣٧٠ هـ ق في سنّ السادسة والستين اثر مرض السلّ الذي انهكه وقضى عليه في منزله، فكان هناك الوداع للحياة حيث دفن في مقبرة ظهر الدولة بجوار الشاعر المعروف ايرج ميرزا. (على ميرانصاري، ١٣٨٥، ص ٥٣-٥٤)

ولد الشاعر معروف الرصافي من أب كردي الاصل وامّ عربية سنة ١٣٩٢ هـ . ق الموافق لـ ١٨٧٥م في احدى ضواحي حي فراغون التابع لجانب الرصافة من بغداد. (الزركلي، ١٩٧٩ م، ج ٧، ص ٢٤٨)

التحق بالمدرسة الابتدائية في طفولته وتعلّم اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم، ثم التحق بالمدرسة العسكرية ولكنه لم يستمرّ فيها ليخوض في طلب العلوم الدينية فتلمذ علي يد محمود شكري الألوسي لمدة ١٢ عاماً. (ابليا حاوي، ١٩٧٨، ج ١، ص ٥-٦)

اشتغل الرصافي في بداية الامر بالتدريس حيث رافق ذلك نظم الشعر لتطبع اشعاره في مجلتي المؤيد والمقتطف. (جعفر صادق حمودي، ١٩٩١ م، ص ٤٠١)

لم يكن معروف الرصافي شاعراً واديباً تقليدياً فحسب، بل كان شاعراً قومياً ووطنياً يشعر بالمسؤولية تجاه وطنه ومايعانيه ابناء شعبه. وهو كذلك مثل ملك الشعراء بهار، قد انتخب عدّة مرات كنائب في البرلمان العراقي. (معروف الرصافي، ٢٠٠٦ م، ص ٣١)

أمّا من ناحية الاغراض الشعرية، فقد نظم اشعاراً في مختلف الاغراض حيث لم يتسم شعره بالتكلف والصناعة، وكانت اغلب اشعاره تتناول مواضيع متنوعة سياسية واجتماعية نلاحظ من خلالها حب الوطن والتغني به جلياً وملموساً. وهو من جملة الشعراء الذين تغنّوا بتراث الوطن العريق وماضيه التليد وكذلك قد تناول سرد الفلكلور والادب المحلي والامثال العامية العراقية في اشعاره. (انيس المقدسي، ١٩٨٤، ص ٢٤٩)

افنى شاعرنا عمره في مكافحة الاستعمار الانجليزي، لتكون خاتمة المطاف به سنة ١٩٤٥م الموافق لـ ١٣٦٤هـ ق اثر مرض ذات الرئة بعد ان اتمّ العقد السابع من عمره بعد عمر من الفقر والحرمان ليدفن في مزار الاعظميه \_ الفلوجة. (ابليحاوي، ١٩٧٨، ج ١، ص ٨٧)

### الوطنيات في الشعر المعاصر

تعتبر الوطنيات من اهمّ وابرز المواضيع التي يتناولها الشعراء المعاصرون، حيث انّ الغرض منه الحفاظ على استقلال الوطن وتطويره ورفيّه نحو الكمال. لذلك فإنّ الشاعر الوطني يستنفر كافة طاقاته لاستنهاض ابناء شعبه من اجل إشعارهم بما يجول حولهم وما يهددهم من اخطار. كما نعلم، فإنّ بهار والرصافي هما شاعران عاشا في عصر واحد، وكان عصرهم هو عصر الصحوات والثورات الشعبية ضد المحتلين الاجانب وذيوهم من الحكّام الذين استولوا على مقدّرات شعوبهم ونهبوها، ليقف في وجوههم ادباء وشعراء من امثال بهار والرصافي من خلال نظم اشعار حماسية تستنهض هم ابناء الامة نحو اهداف مقدّسة. ويمكننا القول بناءً على هذا، ان كل مضمون يدلّ على طلب الحرية والعزّة والعظمة للوطن، ينطوي ضمن الاشعار الوطنية لهذين العلمين.

بالنسبة لوطنياهما، فهي متشابهة وتنصبّ في بوتقة واحدة، لأنّ الوضع آنذاك في العراق وايران فيه نوع من الشبه، حيث كانا يعانيان من الاستعمار الانجليزي، اضافة للتشابه الجغرافي والاجتماعي بينهما، فهض كلا الشاعرين تحدهما روح نبذ الاستعمار ومحاربة الظلم وبالتالي، الدعوة الى التحرر والرفي.

## تفصيل اوجه الشبه

## ١- الاعتراض على عقد المعاهدات مع الاستعمار

عقد الاتفاقيات والمعاهدات مع الاستعمار تعتبر من ابرز مظاهر السلطات الاستعمارية ونفوذها في العراق وايران منذ فرض سلطة الانجليز على هذين البلدين، وتعتبر هذه الاتفاقيات عاراً على الشعبين، لذلك قام الشعاعران بالاعتراض على ذلك من خلال اشعارهم واستنهاض الاحرار للنضال.

يقول الرصافي في قصيده «عند نشر المعاهدة»:

نَشْرُوا الْمَعَاهِدَةَ الَّتِي فِي طَيْهَا	قِيْدُ يَعْصُ بِأَرْجُلِ الْأَرَامِلِ
وَالْعَهْدُ بَيْنَ الْإِنْكِلِيزِ وَبَيْنَنَا	كَالْعَهْدِ بَيْنَ الشَّاهِ وَالرُّبَالِ
مَنْ ذَا رَأَى الذَّنْبَ الذَّنَابَ مُصَافِحاً	بِتَوَدُّدٍ حَمَلاً مِنَ الْأَحْمَالِ؟!

(الديوان، ص ٦٧٣)

وكذلك يقول ملك الشعراء بهار معترضاً على هكذا معاهدات مع إنجلترا، قائلاً:

سوى لندن مگذر ای پاک نسیم سحری	سخن از من برگوبه سر ادوارد گری
تو بدین دانش، افسوس که چون بی خردان	کردی آن کار که جز افسوس از وی نبوی

فكلا الشاعرين يعلنان بصراحه ووضوح رفضهما واعتراضهما على بقاء الاستعمار، وبالاخص الاستعمار الانجليزي ويتنقدان عقد المعاهدات مع هؤلاء المحتلين.

## ٢- وجوب محاربة الادمان على شرب الخمر

من المضامين التي اشار اليها الشعاعران، قضية الادمان على الخمر الذي راجت في ذلك الوقت؛ فكلاهما قد ذم الخمر وشربه لما فيه من اضرار جسدية ونفسية.

يقول الرصافي في قصيده تحت عنوان «العادات»:

كُلُّ ابْنِ آدَمَ مَقْهُورٌ بِعَادَاتٍ	لَهُنَّ يَنْقَادُ فِي كُلِّ ارَادَاتٍ
يَجْرِي عَلَيْهِنَ فِيمَا يَتَغَيَّرُ وَلَا	يَنْفُكُ عَنْهُنَّ حَتَّى فِي الْمَلَدَاتِ
قَدْ يَسْتَلِذُّ الْفَتَى مَا اعْتَادَ مِنْ ضَرَرٍ	حَتَّى يُرَى فِي تَعَاطِيهِ الْمَسَرَّاتِ
...عَوَائِدُ عَمَّتِ الدُّنْيَا مُصَائِبُهَا	وَأَمَّا أَنَا فِي تِلْكَ الْمُصِيبَاتِ
إِنْ كَلَفْتَنِي السُّكَارَى شُرْبَ خَمَرَتِهِمْ	شَرَبْتُ لَكِنْ دُخَاناً مِنْ سِكَارَاتِي
أَخْتَرْتُ أَهْوَنَ شَرٍّ بِالدُّخَانِ وَإِنْ	أَحْرَقَتْ نَوْبِي مِنْهُ بِالْشَّرَارَاتِ
وَقُلْتُ يَا قَوْمُ تَكْفِيكُمْ مُشَارِكَتِي	إِيَّاكُمْ فِي التَّنَازُلِ بِالْمَضَرَّاتِ



(الديوان، ٢٠٠٠ م، ص ١٦٥)

ويقول بهار في ذمّ شرب المسكرات:

باده واين همه ز باده بدتر	كه برآورده دودمان از سر
يا ز پر كاري است و كم خواري	يا ز پر خواري است و كم كاري
تا عذاب درونش كم گردد	پيش خم شراب خم گردد
تا ز تن پروري دمى برهد	سوي بنگ و شراب روي نهد
اي دريغا كه عامه كور و كراست	رهبرش نيز عامي دگراست

(الديوان، ج ٢، ص ٨٣٤)

كما نلاحظ من الاشعار اعلاه، فإنّ الشاعرين قد تناولا ذمّ الخمر. فالرصافي يشير الى عدم ادمانه بشرب الخمر ويقول إنّ عرض عليه شرب الخمر، فإنّه لا يفعل ويكتفي بتدخين سيجارة بدل ذلك، ويعتبر السجّارة اما اهنون الشرّين وينصح بعدم شرب الخمر.

وامّا بهار، فإنه يذكر ان قضية شرب الخمر تجذب الجهّال. والعوام نحوها، وأنّ المثقفين لا يميلون الى هذه العادات السيئة، و يعتبر الملك الحاكم في ذلك الوقت بأنّه احد العوام والجهّال لانه كان شارباً للخمر.

### ٣- مكافحة الجهل الامية

من الامور والمشاكل الاجتماعية التي واجهها الشاعران في زمنهما، مشكلة الامية والجهل الذي كان يعانيه المجتمع آنذاك، فكان هذا الامر في رأيهما كما هو رأي جميع العقلاء، سبباً لانحراف البشرية وتخلّف المجتمعات الانسانية والتي كانت نتيجتها سيطرة حكومة الاستعمار والحكّام الظلمة و رواج الخرافات بين الناس.

فالرصافي يعتبر أنّ السبب الرئيسي في تخلّف المجتمع هو الجهل، فيقول:

وَمَا يُرْتَجَى مِنْ حَيَاةِ امْرِئٍ	كَمَاءٍ عَلَى سَبْخَةِ رَاكِدٍ
وَلَيْسَ لَهُ فِي غُضُونِ الْحَيَاةِ	سِوَى النُّفْسِ التَّائِلِ الصَّاعِدِ
يُغْضُ عَلَى الْجَهْلِ أَجْفَانَهُ	وَيَرْضَى مِنَ الْعَيْشِ بِالْكَاسِدِ
فَإِنَّكَ هُوَ الْكَيْتُ فِي قَوْمِهِ	وَإِنْ كَانَ فِي الْمَجْلِسِ الْحَاشِدِ
وَمَا الْمَرْءُ إِلَّا فَتًى يَغْتَدِي	أَلَى الْعِلْمِ فِي شَرَكٍ صَائِدِ

(الديوان، ٢٠٠٠ م، ج ٤، ص ٥٧٦)

و كذلك یذمّ بهار العوام والجهل في قصيدته «داد از دست عوام» قائلاً:

از عوام است هر آن بد که رود بر اسلام	داد از دست عوام
کار اسلام ز غوغای عوام است تمام	داد از دست عوام
... جهل بنشته به سلطانی این خیل لثام	داد از دست عوام
... که در این قوم نه عقل است و نه ننگ و نه نام	داد از دست عوام
... پیش جهال ز دانش مسرانیست سخن	پند گیرید ز من

(الدیوان، ج ۱، ص ۲۷۳-۲۷۴)

#### ۴- القيام ضد الاستعمار

انّ من اهمّ المضامين التي خاض في غمراها الشعراء المعاصرين، مسألة حب الوطن والتغني فيه وذمّ الاستعمار، لانهم كانوا يعلمون انّ نية الاستعمار هي تمزيق وحدة الشعب وامتصاص خيراته ومحو ثقافته الاصيلية. من هذا المنطلق، نظم الرصافي وبهار اشعاراً يخاطبون بها شعوب الشرق التي كانت تقبع تحت سلطة الاستعمار ويطلبون منهم محاربة هذه الظاهرة السيئة.

فيقول الرصافي:

وَاتَرَكُوا الْغَرْبَ وَأَهْلِيهِ وَلَا	تَسْمَعُوا مِنْهُمْ إِلَى مَا قَدْ يُقَالُ
وَعَلَى أَنْفُسِكُمْ فَاتَّكَلُوا	خَابَ مَنْ فِيهِ عَلَى الْغَيْرِ اتِّكَالُ
فَالْمَوَاعِيدُ الَّتِي قَدْ وَعَدُوا	كُلُّهَا مِنْهُمْ خِدَاغٌ وَاحْتِيَالُ
كَلَّمَا قَالُوا لَنَا سَأَسْأَلُهُمْ	تُفَضِّلُ أَقْوَالَهُمْ مِنْهُمْ فِعَالُ
هَكَذَا كُونُوا وَالْأَفَاعِلُ	إِنَّمَا اسْتَيْقَلَكُمْ شَيْءٌ عَمَالُ

(الدیوان، ۲۰۰۰ م، ج ۳، ص ۸۸ - ۸۹)

ويعتبر بهار ان تطوّر ورقى الشعب يكمن في ابتعاده عن الاجانب والمستعمرين، حيث يقول في قصيده نظمها بعد ان تولّى محمد علي شاه الحكم في ايران ناصحاً آياه بعدم الاعتماد عليهم:

پند بپذیر ای ملک زمین گوهر رایگان	نیکی از زشتان مجوی و یاری از همسایگان
خیز و از داد و دهش آباد کن این خانه را	و اندک اندک دور کن از خانهات بیگانه را

(الدیوان، ج ۱، ص ۸۹)

و في قصيده اخري يقول:

اجنبی، یار گـرـدد؟ نـگـرـدد	خـصـم، غـمـخـوار گـرـدد؟ نـگـرـدد
آن کـه بـیمـار را زـهـر دادـه اسـت	خـود پـرستـار گـرـدد؟ نـگـرـدد
وآن کـه صـد بـی وفـائی بـه مـا کـرد	او وفـادار گـرـدد؟ نـگـرـدد
زین خرابی کـه در کـار مـا هـست	سختـتر کـار گـرـدد؟ نـگـرـدد
زین سبب چاره صـلح و سـداد اسـت	روز یـکـرنـگی و اتـحاد اسـت

فكلا الشاعرين يدعوان مخاطبيهما الى نبذ الاحتلال وعدم الاعتماد على الاجانب، والفرق في ما ذكر من شعر هو ان مخاطب الرصافي كان الشعب، ومخاطب بهار كان محمد علي شاه. فالرصافي قد دعي شعبه لذلك دون استخدام الصور الخياليه وصرح بأن الاستعمار هو اساس الخداع والغش واذا ما اعتمد الشعب على وعود الاستعمار الغربي، سوف لا ينال استقلاله البتة. واما بهار، فإنه استخدم الصور الشعرية التي يكون تأثيرها اكثر على السامع وكان خياله عن طريق الاستفهام الذي كان جوابه معلوماً للمخاطب، حيث يقول ان الغرب الذي هو سبب آلام ايران واحزانها، فهل يمكن ان يكون هذا المرض علاجاً لتلك الامراض؟ وان الغرب الذي لم يف بوعوده تجاهنا، فهل يمكن ان يكون مخلصاً لنا؟ ويقول الرصافي في هذا الخصوص بشكل صريح:

كَلَّمَا قَال لَنَا سَاسَتَهُمْ      نُقِضَتْ اقْوَالُهُمْ مِنْهُمْ فَعَال

##### ٥- الدعوة للاتحاد والتعاقد

يمكن القول ان الشعراء قاطبة يدعون للاتحاد والتعاقد بين ابناء الشعب الواحد وبين الشعوب عموماً، وذلك لأن التفرقة والاختلاف قد زرعها الاجانب بين المجتمعات لنيل مقاصدهم الدنيئة. فوطنيات الشعراء الوطنيين مليئة بترغيب الشعوب في نبذ التفرقة والتزام الوحدة والتماسك. فالشاعران بهار والرصافي يرتئيان أن الوحدة الوطنية لا تتحقق الا بهزيمة الاستعمار ونيل الاستقلال.

يقول الرصافي في قصيدة «في سبيل الوطن» التي انشدها عام ١٩٢٠م في القدس. مؤتمر

الوحدة بين المسلمين والمسيحيين:

أَمَّا آنَ أَنْ تُنْسَى مِنَ الْقَوْمِ أَضْغَانُ	فَيَنْسَى عَلَى أَسِّ الْمَوَاحِشِ بُيَانُ
أَمَّا آنَ أَنْ يُرْمَى التَّخَاذُلُ جَانِباً	فَتَكْسِبُ عِزّاً بِالتَّصَاوُرِ أَوْطَانُ
عَلَامَ التَّعَادِي لاختلافِ دِيَانِهِ	وَأَنَّ التَّعَادِي فِي الدِّيَانَةِ عُدْوَانُ

ویشیر في نفس هذه القصیده الى كثرة الاديان وانّ الوحدة الوطنية تقتضي عدم التفرقة وإن كثرت الديانات بين ابناء الشعب الواحد، لانّ هدف الاستعمار هو إيجاد التفرقة بين ابناء الشرق لينال مقاصده السيئة، فيقول:

إذا جمعنا وحدة وطنية      فماذا علينا إن تعدّد اديان  
إذا القوم عتّمهم امور ثلاثة      لسان وأوطان وبالله إيمان

(الديوان، ۲۰۰۰ م، ص ۱۸۷)

ويقول في قصيده تحمل عنوان «الحياة الاجتماعية والتعاون»:

يَعِيشُ النَّاسُ فِي حَالِ اجْتِمَاعٍ      فَتَحْدُثُ بَيْنَهُمْ طُرُقُ انْتِفَاعٍ  
وَتَكْثُرُ لِلتَّعَاوُنِ وَالتَّفَادِي      عَلَى الْإِيَّامِ بَيْنَهُمُ الدَّوَاعِي  
وَلَوْ سَارُوا عَلَى طُرُقِ انْفِرَادٍ      لَمَا كَانُوا سِوَى هَمَجِ رَعَاةٍ  
رَأَيْتُ النَّاسَ كَالْبَيْتَانِ يَسْمُو      بِأَحْجَارِ تُسْعِيْعٍ بِالسَّيَّاعِ  
فِيْمَسِكُ بَعْضُهُ بَعْضًا فَيَقْوَى      وَيَمْنَعُ جَانِبُهُ مِنَ التَّدَاعِي

(الديوان، ۲۰۰۰ م، ص ۱۳۰)

وفي قصيدة «اتحاد اسلام» التي انشدها بهار عام ۱۲۷۸ هـ ش في مدينة خراسان لاستنهاض الشعب الايراني في سبيل نبذ الخلاف والتفرقة ودعوته للتوحد واجتناب النفاق والازدواجية في الافكار، قال:

ثروت و ملك و ناموس و مذهب      چارچيز است در ما مركب  
ثروت و ملك و ناموس ما را      برده اين اختلافات مذهب  
اختلافات مذهب در اسلام      روز ما را سیه کرده چون شب  
عزّت ما به دو چیز بسته است      اتحاد اول و بعد مكتب

كاین دو، اول طریق ارشاد است  
روز یكرنگی و اتحاد است

هند و تركيه و مصر و ايران      تونس و فاس و قفقاز و افغان  
در هویت دو، اما به دین، يك      مختلف تن، ولی متحد، جان  
جملگی پیرو دین احمد      جملگی تابع نصّ قرآن  
مسلمی گر بگویند به طنجه      مومنی نالد اندر بدخشان

أرى ابن راه و رسم عباد است  
روز يكرنگی و اتحاد است

(الديوان، ج ١، ص ١٨٧ - ١٨٨)

ويقول في قصيدته اخري تحمل عنوان «تعاون و همياري»:

ضميرانی در بن بيد معلق جا گرفت	بنجه نازک به خاک افشرد و کم کم پا گرفت
سايه بيد معلق هر طرف پيرامنش	برده پيش پرتو مهر جهان آرا گرفت
...جنبش و صبر و لياقت همت و عشق و اميد	و اتفاق خوش که دستش عروہ الوثقی گرفت
خدمت مخلوق کن بی مزد و بی منت، بهار	ای خوش آن بينا که روزی دست نابينا گرفت

(الديوان، ج ١، ص ٦٥٢)

#### ٦- ضروره نشر العلم

الشعراء الوطنيون لم يغفلوا عن تشجيع ابناء المجتمع لطلب العلم ونشره، ونراهم دائماً يتناولون هذا الموضوع بمجدية ويولونه اهمية بالغة. فهم يقارنون المستوى العلمي في وطنهم بالنسبة لسائر البلدان المتحضرة ويشيرون الى نتيجة للجهل والامية، لذلك نراهم يشجعون شعوبهم لطلب العلم ويخبروهم ان العلم هو سبب الرقي والتطور ونشوء اجيال صالحة. فالشاعر معروف الرصافي قد تناول هذا الموضوع في اغلب اشعاره، لان عصره كان متأثراً بشكل كبير بالثورة الصناعية في اوربا وعلى جميع المستويات الفكرية، الادبية، الاجتماعية، الصناعية والسياسية لذلك نراه يدعو ابناء وطنه في قصائد عديدة لطلب العلم والمعرفة، فيقول في قصيدة «الى ابناء المدارس»:

كَفَى بِالْعِلْمِ فِي الظُّلُمَاتِ نُوراً	يُبَيِّنُ فِي الْحَيَاةِ لَنَا الْأُمُورَا
فَكَمْ وَجَدَ الذَّلِيلُ بِهِ اعْتِزَازاً	وَكَمْ لَيْسَ الْحَزِينُ بِهِ سُورَا
تَزِيدُ بِهِ الْقَوْلُ هُدًى وَرُشْداً	وَتَسْتَعْلِي الثُّفُوسُ بِهِ شُعُورَا
...إِذَا ارْتَوَتْ الْبِلَادُ بِفَيْضِ عِلْمٍ	فَعَاجِزُ أَهْلِهَا يُمَسِّي قَدِيرَا

(الديوان، ج ٢، ص ١٧٦)

ويقول في قصيدة اخري تحمل عنوان «العلم»:

لَا يَلِغُ الْمَرْءُ مُنْتَهَى أَرْبِهِ	إِلَّا بِعِلْمٍ يَجِدُ فِي طَلَبِهِ
وَأَبْذُلَ لَهُ مَا مَلَكَتْ مِنْ نَشَبٍ	فَالْعِلْمُ أَبْقَى لِلْمَرْءِ مِنْ نَشَبِهِ
لَا تَتَكَوَّلُ بَعْدَهُ عَلَى نَسَبٍ	فَالْعِلْمُ يُغْنِي النَّسَبَ عَنْ نَسَبِهِ

(الاعمال الشعرية الكاملة، ۲۰۰۶ م، ص ۱۴۱)

وكذلك فإن ملك الشعراء بهار في قصيده تحت عنوان «پیام ایران» يطلب من شعبه طلب العلم والمعرفة وينصحهم بذلك، فيقول:

ز درس حکمت و آداب رفتگان مگسل      که این گسستگی است خواری مدام دهد  
به علم خویش بکن تکیه وبه عزم درست      که علم وعزم تو را عزت ومقام دهد

(الديوان، ج ۱، ص ۵۲۹)

ويقول في قصيده «تنازع بقاء»:

در ره ناموس ملک وملت وخویش وتبار      با نشاط شیر و با عزم پلنگ آماده شو  
علم یکتا گوهر است و کاهلی کام نهنگ      تا بری این گوهر از کام نهنگ آماده شو

(الديوان، ج ۱، ص ۶۰۴)

ويقول في قصيده «فايده علوم»:

علم از بهر چيست ای استاد      تا که گیتی شود به علم آباد  
علم بهر خیال بافی نیست      کار دانش بدنی گزافی نیست  
باید از علم سود بر خیزد      چون درختی کز او ثمر خیزد  
هر که از علم بهره ور گردد      مایه راحت بشر گردد  
گرچه علم تو پیچ در پیچ است      چون نیوست با عمل، هیچ است  
علمت نیز اگر نداشت ثمر      هست چون علم بی عمل ابتر  
عالم بی ثمر دغل باشد      راست چون علم بی عمل باشد

(الديوان، ج ۲، ص ۶۱-۶۴)

كلا الشاعرين يثيران الى فوائد العلم كالعزة والاقتدار وسمو الحياة، ولكن بهار استخدم عنصر الخيال في شعره على العكس من الرصافي. فهو يصف العلم بأنه جوهرة الحياة وان الجهل والكسل عواقبهما وخيمة، وقد استخدم التشبيه هنا، حيث شبه فائدة العلم بالثمار وان العمل بلا علم لا ثمار له.

۷- الاهتمام بالعمل والنشاطات الاجتماعية.

في زمن الشاعرين، لم تكن فرص العمل متوفرة للجميع بشكل كاف، فالبطالة ورغبة الشباب بالتسكع وعدم اشباع تزداد رغباتهم يوماً بعد يوم؛ لذلك فإن الشاعرين اشاروا لهذه الامور واعتبروها من الامور التي تشكل خطراً كبيراً على المجتمع. واعتبر الرصافي ان ثروات

البلد وغناه ينشآن عن السعي والعمل لحياة افضل، ولا يتحقق هذا الا بميل العمال للعمل وبذل الجهد لبلوغ المجد والعظمة. فيقول في قصيده تحت عنوان «الى العمال»:

كُلُّ مَا فِي الْبِلَادِ مِنْ أُمُوالٍ	لَيْسَ إِلَّا نَتِيجَةُ الْأَعْمَالِ
إِنْ يَطْلُبُ فِي حَيَاتِنَا الْاجْتِمَاعِيَّةَ	عَيْشٌ فَالْفَضْلُ لِلْعُمَّالِ
وَإِذَا كَانَ فِي الْبِلَادِ ثَرَاءٌ	فَبَفَضْلِ الْإِنْتِاجِ وَالْأَبْدَالِ
...لَيْسَ لِلْمَرْءِ أَنْ يَعِيشَ بِلاَ كَدٍّ	وَإِنْ كَانَ مِنْ عِظَامِ الرِّجَالِ
كُلُّ مَجْدٍ يُنْبِئُ عَلَى غَيْرِ سَعْيٍ	فَهُوَ مَجْدٌ مُهْدَدٌ بِالزَّوَالِ

(الاعمال الشعرية الكاملة، ٢٠٠٦ م، ص ٢٤٩)

وهو يخاطب ابناء شعبه في قصيدة «هيا الى العمل» ويدعوهم لنيل المجد والسعي وعدم التماهل لأن حوادث الدهر لا يمكن اجتنابها الا ببذل الجهد والعمل، ولا تكن ساكناً كالجرم الجامد، فيقول:

تَبْقِظُ فَمَا أَنْتَ بِالْخَالِدِ	وَلَا حَادِثَ الدُّهْرِ بِالرَّاقِدِ
فَتَخْلُدُ بِسَعْيِكَ مَجْدًا يَدُومُ	دَوَامَ التَّجَلُّومِ بِلاَ حَاجِدِ
وَلَا تَكُ مُرْمًى بِدَاءِ السُّكُونِ	فَتَصْبَحَ كَالْجَرَمِ الْجَامِدِ

(الاعمال الشعرية الكاملة، ص ٢٢٤)

يقول ملك الشعراء بهار في هذا المضمار في قصيدته «كوشش واميد»:

ز كوشش به هر چيز خواهي رسيد	به هر چيز خواهي كماهي رسيد
برو كارگر باش واميدوار	كه از يأس جز مرگ نايد به بار
مُرت پايدار يست در كارها	شود سهل پيش تو دشوارها

(الديوان، ج ٢، ص ٣٤٢)

ويقول في قصيدة اخرى تحت عنوان «وقت كار است»:

شد لطف خدا به خلق شامل	افتاد به دست، مقصد دل
شد از پس جهده هاي بسيار	امروز مراد ملك حاصل
امروز كه روز كارداني است	چنين منشين ز كار عاطل
بي حيله ودست كاري ومكر	يك ره بگزين وكيل عامل
غافل منشين كه بخت ياراست	هشيار نشين كه وقت كاراست

(الديوان، ج ١، ص ١٩٨-١٩٩)

## ۸- الدعوة الى النظام الجمهوري

بما انّ الشاعرين كانا تحت سلطة حكومات ظالمة، لذلك فقد دعيا لقيام نظام حاكم على اساس جمهوري ونبذ التفرد بالسلطة والحكومات الفردية، فهم يدعون للجمهورية القائمة على اساس ديمقراطي. فهما يعتقدان انّ سبب مصائب الشعب ناشئ عن الحكومة المنحرفة سواء كانت ملكية او عميلة للاجانب. فالرصافي يعتقد انّ الحكم الجمهوري سوف ينقذ الناس من مشاكلهم ويطوّر البلاد، فيقول:

كشفت عِمَايَةَ كُلِّ قَلْبٍ مُضَلَّلٍ	إنّ الحكومة وهي جمهورية
أبدت لهم حُوقَ الزَّمانِ الأوَّلِ تَبْرَحُ نَسُوجُ	سارت الى نُجْحِ العِبادِ بِسْمِره
أَلَى الحَضَضِ الضَّالِّينَ	فَسَمَوْا إِلَى أَوْجِ الْعَلَاءِ وَتَحَنُّ لَمْ
تَجْلُو الظَّلامَ بنورها المُتَهَلِّلِ	حَتَّى اسْتَقَلُّوا كَالْكَوَاكِبِ فَوْقَا
مِنْ تَحْتِهِمْ ضَحِكُوا عَلَيْنَا مِنْ عِلِّ	وَعَلُّوا بِحَيْثُ إِذَا شَخَصْنَا نَحْوَهُمْ

(الديوان، ج ۳، ص ۲۱۸)

وامّا ملك الشعراء بهار، فهو ينتقد اهرج والمرج الحاصل في البلاد نتيجة الحكومة الفاسدة، ويتمني تشكيل حكومة جمهورية يتحقّق فيها اقتدار وعزّة الوطن في كنفها، فيقول:

ترقى اندرين كشور محال است	که در این مملکت قحط الرجال است
خرابی از جنوب و از شمال است	بر این مخلوق آزادی و بال است
بباید برده بگرفتند ز اسرار	که گردد شرح بدبختی پدیدار

دريغ از راه دور و رنج بسيار

که جمهوری بود حرفی حسابی	چو گشتی تو رئیس انتخابی
باید گفت کاین مرد فداکار	بود خود پادشاهی را سزاوار

دريغ از راه دور رنج بسيار

## ۹- حبّ الوطن

ابراز حبّ الوطن في الشعر يعتبر من الامور المهمة والمضامين الحساسة التي يتناولها الشعراء الوطنيون، اي انّ حب الوطن بالنسبة اليهم يعتبر ركناً من اركان الشعر و ليس حباً عادياً بل انه اسمى انواع الحب يستدعي بذل الروح في هذا الطريق وانّ الوطن كالعرض يجب عليه ان



يصونه ويحافظ عليه من الاخطار. يذكر الرصافي في قصيدته «منتدى التهذيب» ان حب الوطن قد اعتراه منذ طفولته وكان حباً عظيماً كحب قيس وليلي، يزداد يوماً بعد يوم. فقال:

وَلَيْ وَطَنٌ أَفْتَيْتُ عُمَرِي بِحُبِّهِ      وَشُئْتُ شَمْلِي فِي هَوَاهُ مُبْدَاً  
وَلَمْ أَرِ لِي شَيْئاً عَلَيْهِ وَأَلْمَا      عَلَيَّ لَهُ فِي الْحُبِّ أَنْ أَتَشَدَّداً  
تَعَلَّقْتُهُ مِنْذُ الصَّبَا مُغْرَمًا كَمَا      تَعَلَّقَ لَيْلَى الْعَامِرِيُّ مَعْمَدَاً

ويبين حبه واخلاصه لوطنه في قصيده «شكر في مناحه» الى الدرجة التي نسي فيها حتى اصحابه واقاربه، فتمنى الخلود لوطنه، حيث قال:

أَخْلَصْتُ حُبِّي لَهَا حَتَّى نَسِيتُ بِهِ      نَفْسِي، وَاهْلِي وَاجْبَابِي وَخُلَايَا  
يَا مَوْطِناً لَسْتُ مِنْهُ فِي مُوَادَعِهِ      عِشَ بَعْدَ مَوْتِي عِشَ الْوَدَاعَ الْهَانِي

ويعتبر الموت في سبيل الوطن في قصيده «النشيد الوطني» بأنه سبب للعزة والفخر، وان بذل الروح في هذا الطريق واجب ويطلب من الغافلين عن ذلك بأن يبدلوا ارواحهم للوطن لكي يكونوا خالدين:

نَحْنُ خَوَاضُوا غِمَارَ الْمَوْتِ كَشَافُوا      مَا لَنَا غَيْرَ اكْتِسَاءِ الْعِزِّ أَوْ لُبْسِ الْكَفَنِ  
تَبْدُلُ الْأَرْوَاحَ نَفْسِهَا لِإِحْيَاءِ الْوُطَنِ      هَلْ سِوَى الْأَرْوَاحِ لِلْوَطَانِ فِي الدُّنْيَا ثَمَنُ  
يَا ضَلَالاً الْأَلَى لَمْ يَكُونُوا لَهُ الْفِدَى      أَنْ تُمْتَ نَحْنُ فَلْتَعِشُوا لِتَحْيَا أَوْطَانُنَا

وكذلك فإن ملك الشعراء بهار كالرصافي، حيث يعتبر بذل النفس في سبيل الوطن شيئاً يسيراً وأن مثل الذين لا يحبون وطنهم مثل الكفار. والفرق بينهما هو أن بهار قد مزج بين الدفاع عن الوطن والدفاع عن الدين بينما الرصافي لم يشر الى الدين عند الدفاع عن الوطن. ويبدو من ذلك أن الدين والاعتقاد المذهبي لم يدخل في نفسه، لكن بهار قد مزج بين مضامين اشعاره بالدين والاسلام، ونشير هنا الى قول احمد حسن الزيات عن الرصافي: «كان الرصافي مسلماً لساناً جاهلياً قلباً».

يقول بهار في قصيدة تحت عنوان «وطن در خطراست»:

بذل جان در ره ناموس وطن چیزی نیست      بی وطن خانه و ملک و سر و تن چیزی نیست  
بی وطن منطق شیرین و سخن چیزی نیست      بی وطن جان و دل و روح و بدن چیزی نیست  
بی وطن جان و دل و روح و بدن در خطر است      ای وطن خواهان ز بهار، وطن در خطراست  
در ره حفظ وطن تازید، الله الله      بیش از این فتنه میندازید، الله الله

خـصـم را خـانـه برانـدازـید، الله الله  
ای خـلایـق مـدـی سـازـید، الله الله

کاین مریض کسل تلخ دهن در خطر است  
ای وطن خواهان ز نهار، وطن در خطر است

(الديوان، ج ١، ص ٢٢٨ - ٢٢٩)

وفي قصيدة اخرى تحمل عنوان «حب الوطن» أنشد قائلاً:

هر که را مهر وطن در دل نباشد کافراست  
معنی حب الوطن فرموده پیغمبر است  
هر که بهر پاس عرض و مال و مسکن داد جان  
چون شهیدان از می فخرش لبالب ساغراست

١٠- صحوة الشرق

إن من أهمّ هواجس الشعراء المحدثين، وخصوصاً الشعراء الوطنيين، استنهاض الشعور الشرقي في مقابل الهجمات الفكرية الغربية، وهذه القضية تعود بالاساس للغربيين انفسهم، وذلك لانه بعد الحركة العلمية المتطورة بشكل سريع في القارة الاوربية ونيل هذه البلدان للتقنية الحديثة والتفوق الصناعي، أصبحت المسافة بين الغرب والشرق شاسعة جداً للدرجة التي ادت الى تخلف بعض البلدان الشرقية وشدة معاناتهم في جميع المستويات، وخصوصاً في المجال الاقتصادي والاجتماعي؛ فاستغل المستعمرون الغربيون نقطة الضعف هذه لصالحهم واستغلوا خيرات هذه الشعوب ونهبوا ثرواتهم، لذلك راجت افكار الوقوف امام هذه الظواهر بين المثقفين، ومن ابرزهم الشعراء الوطنيين.

ففي هذه الوهلة، ادرك الشعراء الوطنيون هذه المسؤولية الخطيرة ودعوا الشعوب للنهوض والوقوف بوجه الاستعمار، فقاموا بالعزف على وتر الميول الشرقية. ومن بين هؤلاء الشعراء، معروف الرصافي الذي اشار الى مصير الامم وحاجتهم للتحرر ودعاهم لليقظة ورص الصف، واعتبر ان الشرق بحاجة لحركة وثورة وطنية لكي يكافح الاستعمار.

فهو في قصيدته «يقظه الشرق» يقول:

أرى بعدَ نَوْمٍ طالٍ في الشرقِ يَقْظَةً  
ففي «مصر» شِيدَتِ لِلْعُلُومِ مَعَاهِدُ  
فَلَمْ تَتَّخِذْ غَيْرَ التَّجَارِبِ مَنَهْجاً  
وَفِي الْأَفُقِ الثَّرَكِيِّ سَارَتِ إِلَى الْعُلَى  
وَفِي الْمُنْدِ قَامَتِ لِلتَّحَرُّرِ نُورَةٌ  
هُوَ ضِيَاءُهَا طَمُوحٌ إِلَى الْمَجْدِ  
عَلَى أَسَسِ التَّحْلِيلِ وَالتَّحْقِيقِ  
لِتَحْقِيقِهَا مِنْ جَوْهَرِ الْعِلْمِ مَا يَجْدِي  
جِيوشٌ بِأَعْلَامِ التَّحَدُّدِ تَسْتَهْدِي  
سِيَاسِيَّةً غَزَلَاءُ قَائِدُهَا غَنْدِي

وَفِي الصِّينِ حَرْبٌ نَارُهَا وَطَنِيَّةٌ      تَزِيدُ بَمَرِ الدَّهْرِ وَقَدْ عَلَيَّ وَقْدٌ

(الاعمال الشعرية الكاملة، ٢٠٠٦ م، ص ٣٥٩)

وكذلك ملك الشعراء بهار، فإنه قد ذمَّ الغرب ودعا الى عدم الانصياع وراء الغربيين في اشعاره، فدعا الشرقيين الى اليقظة والانتباه لتلك الاخطار القادمة من الغرب. فهو في قصيدة «بيام ايران» يقول:

به هوش باش كه ايران تو را پیام دهد      تو را پیام به صد عزّ واحترام دهد  
مباش غره به تقلید غریبان، كه به شرق      اگر دهد، هنر شرقی احترام دهد  
وتو شرقی ای وبه شرق اندرون كمالی است      ولی چه سود كه غربت فریب تام دهد  
به هر صفت كه برائی برآی و شرقی باش      وگرنه دیو به صد قسمت انقسام دهد  
ز غرب علم فراگیر وده به معده شرق      كه فعل هاضمه اش با تن انضمام دهد

(الدیوان، ج ١، ص ٥٢٩-٥٣٠)

#### ١١- نقد رجال السياسة

عندما أدرك المثقفون والشعراء وجميع الأدباء أهمية النقد بالنسبة للمجتمع، وخصوصاً في عهد ثورة المشروطة، التي عاصرها الشعراء، فقد قاما بنقد الحكومة والوزراء في اشعارهم الوطنية وذكروا عدم كفاءتهم لما تقمّصوه من مناصب حسّاسة في البلاد ولما لهم من صلة مشبوهة بالمستعمرين الاجانب. فقد نظم معروف الرصافي اشعاراً في هذا المضمار في قصائد «حكومة الانتداب»، «الوزراء عندنا» و«حمام الوزارة المذنبه»، واليك عزيز القارئ ابياتاً مما قال:

بَا اَللهِ يَا وُزَرَاءَئِنَّا مَا بَالُكُمْ      اِنْ نَحْنُ جَادَلْنَاكُمْ لَمْ تُصِرُّوْا  
وَكَأَنَّ وَاٰجِدَكُمْ لِفَرَطٍ غُرُورِهِ      نَمِيلُ نَمِيلُ بِجَانِبِهِ الْفَرْقَفُ  
اَتَقْتَفَعُونَ مِنَ الْحُكُومَةِ بِاسْمِهَا      وَيَفُوتُكُمْ فِي الْاَمْرِ اَنْ تَنْصَرِفُوْا  
هَٰذِي كِرَاسِي الْوِزَارَةِ تَحِيَّتُكُمْ      كَادَتْ لِفَرَطٍ حَيَاتُهَا تَقْصُفُ  
اَنْتُمْ عَلَيْهَا وَالْاِجَانِبُ فَوْقَكُمْ      كُلُّ سُلْطَانٍ عَلَيْكُمْ مُشْرِفُ  
اَبَعَدُ فَخْرًا لِلْوَزِيرِ جُلُوسُهُ      فَرَحًا عَلَى الْكُرْسِيِّ وَهُوَ مُكْتَفُ؟!

(الاعمال الشعرية الكاملة، ٢٠٠٦ م، ص ٦٠٣)

ويقول ملك الشعراء بهار في هذه القضية:  
آن وزیری که نیست مردم دار

بهتر از اوست گرمی مردم خوار

وای آن کاو به پشتوانی شاه  
دل مخلـسوق را بیـازارد  
بر رعیت کند به کبر نگاه  
تادل شاه را نگه دارد

(الديوان، ج ١، ص ١١٤)

وقد ذكر في قصيدة اخرى تحت عنوان «اندرز به شاه» ابياتاً جاء فيها:

شاه خاليه به هر كار دخالت دارد  
خویش را کرده طرف با همه کس در هر کار  
از رئیس الوزراء تا به وكيل وبه وزير  
از مدير كل تا منشی وتا دفتردار  
همه با ميل شه آیند ز صندوق برون  
شمر دی الجوشن وخولى وسنان ومختار

لذلك، وكما مرّ علينا من اشعار، فإن كلا الشاعرين قد انتقدا الوزراء وكيفية تنصيبهم، ويعتقدون اهم عملاء للاجانب ولا يليقون لهذه المناصب، ولكن الاختلاف بين رأيي الشاعرين هو أن بهار قد استخدم التمثيل في شعره بينما كان بيان الرصافي بسيطاً دون تمثيل.

و في الختام يجدر بنا ان تشير الى اقتراح قد تبادر إلى اذهاننا خلال دراستنا الوطنية هذ هو استمرار المقارنة بين الشعراء الايرانيين و العرب إذ كثيرٌ من الشعراء الايرانيين المعاصرين كانوا ملمين باللغة العربية و متعاطشين بالشعر العربي أو كانوا يميلون الى شعر بعض من الشعراء العرب، فاشعارهم مشحونة بالمفاهيم العربية أما بالنسبة الى البلد الشقيق «عراق» يمكن القول انّ المجاورة و المذهب هما السببان الاصيلان للتأثير و التأثر ، فإذن كثير من الشعراء العراقيين و كذلك الايرانيين كانوا يتأثرون بعضهم ببعض كأمثال الزهاوي، الجواهري، نازك الملائكة و ... و في ايران: بهار، كمپاني و شهريار و ... على طالب الأدب ان يسير على منهج المقارنة بين هؤلاء الشعراء لكي يملثوا الفراغ الهائل.

#### الخاتمة

بعد البحث في مضامين الوطنية لكلا الشاعرين، يمكننا القول أنهما قد كانا يعيشان في اوضاع متشابهة من الناحية السياسية والاجتماعية وكان لهما دوراً في هذه المجالات بالاضافة الى المجالات العلمية والادبية. وقد خالفا حضور الاستعمار في بلديهما مخالفة شديدة واعترضا علي عقد المعاهدات مع المحتلين الاجانب، وخصوصاً انجلترا وتمتيا الاستقلال والعزة للبلدان الشرقية، لذلك دعيا المسلمين للاتحاد والوقوف صفّاً واحداً. وفي نفس الوقت قد اشارا الى وجوب مواكبة التطور الصناعي وصياغة حكومات جمهورية قائمة على اساس ديمقراطي عادل وقانوني، لذلك قد انتقدا وزراء بلدانهم ووصفوهم بالعمالة والخيانة للوطن. والفرق بين

اشعارهما هو أن بهار قد استند للتعاليم الدينية والعقائدية المذهبية في وطنياته، لكن الرصافي لم يشير لهذه المسألة بشكل جلي في اشعاره ولم يؤطر وطنياته بالصور الشعرية البلاغية، بل استخدم اشعاراً بسيطة وسلسة تخلو من الجمال الفني.

ويمكننا تلخيص اوجه الشبه في وطنيتهما الامور التالية:

١- الاعتراض على عقد المعاهدات مع الاستعمار.

٢- وجوب محاربة الاديان على شرب الخمر.

٣- مكافحة الجهل ومحو الامية.

٤- القيام ضد الاستعمار.

٥- الدعوة للاتحاد والتعاقد.

٦- ضرورة نشر العلم.

٧- الاهتمام بالعمل والنشاطات الاجتماعية.

٨- الدعوة الى النظام الجمهوري.

٩- حب الوطن.

١٠- صحوه الشرق.

١١- نقد رجال السياسة.

أما اوجه الافتراق في وطنيتهما:

١- قد تناول بهار، مسألة السلاح و الاستقرار دون الرصافي.

٢- التجدد هو الموضوع الذي قد بحث عنه الرصافي في دون بهار.

٣- التفاخر بالاسلاف و الاجداد في استعار بهار اكثر من الرصافي.

٤- ان الرصافي أشار الى ترغيب ابناء وطنه الى اشتغال بلده دون بهار.

٥- تختص النسائيات قسماً كثيراً من وطنيات الرصافي دون بهار.

## المصادر و المراجع

١. احمدي گيوي، حسين، (١٣٧٨ش): "ستايشگر ميهن وآزادي"، منشورات قطره، طهران.
٢. اسلامي ندوشن، محمد علي، (١٣٨٣ش): "از رودكي تا بهار"، منشورات نغمه زندكي، طهران، ج ٢.
٣. بهار، محمد تقى، (١٣٦٨ش): "ديوان اشعار"، تدوين شهرزاد بهار، منشورات طوس، طهران.
٤. بهار، محمد تقى، (١٣٨٠ش): "ديوان اشعار"، تدوين شهرزاد بهار، منشورات طوس، طهران.
٥. الحايي، ايليا، (١٩٧٨م): "الشعر العربي المعاصر"، دار الكتب اللبناني، بيروت، ج ١.
٦. الحصري، ساطع، (١٩٨٤م): "آراء واحاديث في الوطنية والقومية"، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
٧. الخوري المقدسي، انيس، (١٩٨٤م): "الاتجاهات الادبية في العالم العربي الحديث"، منشورات مكتبة النهضة، بيروت.
٨. الرصافي، معروف، (٢٠٠٠م): "الديوان"، شرح علي مصطفى، دار المنتظر، بيروت.
٩. الرصافي، معروف، (٢٠٠٦م): "الاعمال الشعرية الكاملة"، منشورات دار العودة، بيروت.
١٠. الزركلي، خير الدين، (١٩٧٩م): "الاعلام"، منشورات دار العلم للملايين، بيروت، ط ٤.
١١. سبائلو، محمد علي، (١٣٨٢ش): "شعر معاصر ايران طرح نو"، نشر ثالث، طهران.
١٢. عابدي، كاميار، (١٣٧٦ش): "زندگي وشعر ملك الشعراء"، نشر ثالث، طهران.
١٣. مجله يغما، (١٣٧٣ش)، "العددان الثاني والثالث"، السنة السادسة.
١٤. مير انصاري، علي، (١٣٨٥ش): "ايرجنامه ملك الشعراء بهار"، منشورات ميراث مكتوب، طهران.
١٥. ناصيف، اميل، (١٩٩٢م): "أروع ما قيل في الوطنيّات"، منشورات دار الجليل، بيروت.

## «الموت الخيامي» في شعر صلاح عبدالصبور

فرامرز ميرزايي<sup>١</sup>، على پروانه<sup>٢</sup>

١. استاذ مشارك بجامعة بوعلی سینا و الرازي

٢. الماجستير في اللغة العربية و آدابها بجامعة بوعلی سینا

(تاريخ الاستلام: ٨٧/٩/٤ ؛ تاريخ القبول: ٨٧/١٠/١٢)

### الخلاصة

يعدّ الشاعر المصري الحدائني صلاح عبدالصبور من أبرز شعراء مصر بعد أمير الشعراء أحمد شوقي، و له التجارب المتعددة في المسرحية والدرام المنظوم. إستفاد عبدالصبور من التراث الصوفي، وعمل جاداً في إقتراب لغته الشعرية إلى اللغة الصوفية الخلابة، وخلق بذلك لنفسه لغة شعرية خاصة متميزة بالتراث الصوفي والتاريخي. وظاهرة الموت من الظواهر التي التقى بها الشعر الحدائني بالتجربة الصوفية. فاستخدم صلاح عبدالصبور هذه الظاهرة في شعره متأثراً بـ«الخيام» الشاعر الايراني الشهير، مما تمكن لنا تسميته بـ «الموت الخيامي». تأثر الشاعر بمعاني الموت \_ التي تلح فكرته إلحاحاً شديداً على وجدان وتلون أفق رؤيته \_ في رباعيات الخيام واصطبغت موقفه عن الموت صبغةً فلسفيةً نتيجة لهذا التأثير. ثم اضفى عليه لونا شفيفا من الفلسفة الوجودية الغربية في معنى الموت و مزج بين الفكرة الخيامية للموت و الفكرة الوجودية له وجعلها قديما عصريا في آن واحد.

### الكلمات الرئيسية:

ظاهرة الموت، صلاح عبدالصبور، الخيام.

## المقدمة

اتجه شعر العرب الحدائي نحو الصوفية لان «اللغة الصوفية هي تحديدا ، لغة شعرية، و أن شعرية هذه اللغة تتمثل في أن كل شئ فيها يبدو رمزا» (ادونيس، ١٩٩٢، ص ٢٣). ثم ان الواقع المتأزم إجتماعيا و سياسيا، دفع الشاعر العربي الحديث ليرتبط بالتراث الصوفي ارتباطا ويستخدمه لبيان معاناته كإنسان عصري ذو حاجات متعددة النواحي فإقتربت لغته الشعرية المرمزة باللغة الصوفية الرمزية (جيدة، عبدالحميد، ١٠٤ و ٩٩ و ١٣) لدلالة هذه اللغة على تلك الحاجات، ولأن الأشياء في التجربة الصوفية «متماهية، متباينة، مؤتلفة مختلفة ... فتخلق التجربة الصوفية عالما داخل العالم، تتكون فيه مخلوقاتها، تولد وتنمو، تذهب و تجئ، تخمد وتلهب. في هذا العالم تتعاقب الأزمنة في حاضر حي» (ادونيس، ١٩٩٢، ص ٢٣). فأخذت التجربة الشعرية الحدائية تلتقي بالتجربة الصوفية المرمزة في بحثها عن الحقيقة اي تجاوز الأشياء الخارجية، للوصول إلى جوهرها.

فبذلك اصبح لشخصيات الصوفية كـ «ذالنون مصري، نفري، ابن عربي، الحلاج، الخيام و المولوي» حضور قوي في شعر الشعراء الحدائين كأدونيس، عبد الصبور، البياتي وأمثالهم (محمد منصور ابراهيم، ١٩٩٩، ص ١٨-٩). فصار الإكثار من المعاني الصوفية والرمز والأسطورة أداة للتعبير — ثم الغموض — من أبرز الظواهر الفنية التي تلفت النظر في تجربة الشعر الحدائي. «فإتسم الشعر الجديد في معظمه بخاصة في أروع نماذجه بالغموض» (إسماعيل عز الدين، ١٩٨٨، ص ١٨٧).

فهم صلاح عبد الصبور (١٩٣١ — ١٩٨١) الشاعر الحدائي المصري عمق هذه الصلة، فعمل جادا في إستخدام التراث الصوفي في شعره وإقتراب لغته الشعرية إلى اللغة الصوفية المرمزة و ذلك بالعثور على شئ معين في التراث الاسلامي و التراث الانساني، فسعى لخلق لغة شعرية خاصة به متميزا بالتراث الصوفي و التاريخي. لعل ابرز ما يلفت قارئ ديوان عبد الصبور هو رؤيته الى الموت والتي تلتقي بمعاني الموت عند الخيام الشاعر الايراني الشهير، إستخدمها — عبد الصبور في شعره كثيرا ويمكننا أن نسُميها «الموت الخيامي».



## شاعر الحزن و الأسى

مما لاشك فيه أن الشاعر المصري صلاح عبدالصبور هو أبرز شعراء مصر بعد أمير الشعراء أحمد شوقي، من مواليد الرقازيق ٣ أيار/ مايو ١٩٣١ ومتخرج من الكلية الآداب عام ١٩٥١ قام بالتدريس فترة من الزمن، ثم صحفياً في جريدة «روزاليوسف» ثم نائباً لرئيس تحرير مجلة «الكتاب» رئيساً للهيئة العامة للكتاب. كان عضواً بالمجلس الأعلى للثقافة والمجلس الأعلى للصحافة واتحاد الأذاعة والتلفزيون وأكاديمية الفنون ومجلس اتحاد الكتاب المصري وعمل مستشاراً ثقافياً لمصر في الهند عام ١٩٧٧ حتى ١٩٧٨ وفازت مسرحيته الشعرية «مأساة الحلاج» بجائزة الدولة التقديرية وتناولته العديد من الأقلام العربية بالنقد (توفيق ييـضون، ١٩٩٣، ص ٢٥). توفى الشاعر إثر انفعال ناجم عن مشادة كلامية أدى إلى إصابته بأزمة قلبية في ١٤/٩/١٩٨١ في منزل الشاعر عبدالمعطي حجازي (خليل حنا، ١٩٩٤، ص ٢٠٦).

من يتورق ديوان عبدالصبور يجد أن الحزن سمة بارزة له، والحق أن « نزعة الحزن في شعرنا المعاصر قد أضافت إلى التجربة الشعرية بعامة آفاقاً جديدة زادت ثراءً و خصباً » (إسماعيل عز الدين، ١٩٩٨، ص ٣٥٤). فالفن العظيم يولد في أحضان الألم العظيم، ورغم أن مصادر المعاناة تتنوع، لكنها تتجسد في ذات الإنسان الواعي بالحقيقة، المتطلع الى الاعلى و الآمال الانسانية الابدية. الشاعر الرسالي انسان متطلع يعاني مما في الحياة من متناقضات مطالباً المدن الفاضله وبحثاً عن سعادة لا تحقّقها آلام الحياة القصيره الآفله، فاصبحت معاناة الألم نبعاً فياضاً للفن العبقري الخالد. ولقد اعتزّ كثير من الفنانين بآلامهم و أحزانهم واعتبروها تميزاً لهم. اذن فأجل القصائد لشعراء العرب المعاصرين هي تلك التي تعبّر عن أحزانهم الحقيقية ومعاناتهم الذاتية.

صلاح عبد الصبور من هؤلاء الشعراء الذين تغنوا بالحزن حتى صار لهم ميزة تميزهم عن الشعراء الآخرين فإشار عز الدين إسماعيل الى هذا قائلاً: «وربما كان شاعر صلاح عبدالصبور أكثر شعرائنا المعاصرين حديثاً عن الحزن وما يتخلل قصائده عن الحزن من مشاهد حية ومن مواقف إنسانية يتجسم فيها الباعث على الحزن، فان قصائده الأخرى هي — في رأيي — أبعد في دلالاتها وأشد التصاقاً بالذات» (المصدر نفسه، ٣٥٨).

صلاح عبدالصبور واحدٌ من قلة شعراء المعاصر الجدد الذين تحرروا من بريق الشعر الحماسي الجماهيري الخطابي و سطحيته واتخذت تجربتهم الشعرية طابع الشعر الفلسفي و

الحضاري الإنساني ضمن معاناة مأساوية عبثية شاملة تجاه مصير أنسانية القرن بشكل عام ومصير القضية العربية على وجه التحديد.

كما تمّ الخيام وسط الاندهال والحزن والرتابة والظلمة، عاش صلاح عبدالصبور وسط القلق ومرحلة التمزق العميق والتناقض و ثورة الجيل المتمرد المهزوم ومن خلال ذلك إنشئ إيقاع الغربة و تفجرت معاناة الشاعر المأساوية الحضارية الشاملة تجاه مصيره الذاتي. كإنسان يسقط في أوحال القرن وأوهامه الطقسيه المريضة ومصيره الموضوعي، كإنسان يحمل تجربة جماعيه و يبشر بحقوق الجماعة مستقبلها السعيد.

في تجربة العبث لدى الشاعرين التقت الحرية بالموت واختلط الواقع باللامعقول ليكون ألم المخاض الحضاري وذبذبة الخطيئة تجاه الخلاص وامتدت مفازة الضياع الحزين لتكشف وجه الصباح الوردي الحنون. إهتم صلاح عبدالصبور بقضية الموت إهتماماً شديداً و هذه الظاهرة بارزة مشهودة في كل الأعمال الشعريه لديه «و من أهم قضايا الحزن في الشعر صلاح- عبدالصبور قضية الموت ولاشك أنها أخلد وأقدس القضايا التي تداولها الإنسان عبر الأديان والفكر والفلسفه والفن، فهي الحقيقة القائمة التي لا يمكن تجاهلها أئ تجاوزها، وهي تشغل شاعرنا في كثير من شعره، كمظهر للكيان الإنساني والحقيقة الكونية» (مدحه عامر، ١٩٨٤، ص ٣٦).

قد تأثر صلاح عبدالصبور بالخيام الشاعر الكبير الإيراني في رؤيته حول الموت و مصيره الذاتي و الإنساني في الحياة التي مملوءة بالمعاناة و الآلام وفي نتيجة هذا التأثير اتخذت رؤيته حول الموت طابعا فلسفياً.

الموت الخيامي في شعر صلاح عبدالصبور

كما تأمل الخيام في حال الحياة والموت بجرأة نادرة، وصراحة مذهشة ميّزته عن سواه من الشعراء، في التعبير عن ادراكه المبكر للهواجس والأفكار، التي راحت لاحقاً تساور الإنسان، في عصر التنوير، على أنه كان يخشى أن يحرمه الموت نعمة الحياة هذه ويمتد به الخوف من الموت، ويطول به الحنين إلى الحياة حتى يتصور قبره تحت نثار من يانع الزهر، تلح فكرة الموت إلحاحاً شديداً على وجدان صلاح عبدالصبور وتلون أفق رؤيته ويتخذ الظلام له سترأ ويغمره قلق لا حدود له، ويتعذب عذاباً لم يتعذبه أحد. لقد أصبحت الحياة كلها عذاباً وآلاماً وأهوالاً ثقلاً. وهو يرتجف فرعاً وهلعاً، منكسر الخاطر وكل ما حوله يموت، لا الإنسان فحسب، بل حتى

الليل والصبح. و يفكر كما يفكر الخيام حول الحياة والموت ولم يكن شاعراً سياسياً فحسب بل كان محموراً بالوجود الإنساني و مشغولاً بفكرة الزمن والحياة والموت واصطبغت افكارها عن الموت صبغةً فلسفيةً. ينقسم موقف صلاح عبدالصبور في الموت إلى قسمين: الف: الموقف التشاؤمي ب: الموقف التفاؤلي

### الموقف التشاؤمي

كانت حياة عبدالصبور قلقاً، اعتل فيها قلبه قبل الأوان ، وتململت روحه، فقرر أن يهجم على نفسه، لا أن يهجم على الواقع المباشر، في محاولة منه لفهم العالم وحل معضلاته. ومن هنا جاء ميله إلى الإنكفاء والعزلة عن الصراعات السياسية والإيديولوجية التي كانت تمسج في عصره، فإنغمس كلياً في تجربته الشعرية، المعبرة بدورها عن هذه الصراعات، ولكن من خلال البحث عن المعنى الواقعي الآخر للمستقبل والحياة لديه. فإنطوى على نفسه محدقاً في الذات وفي العالم، مروضاً نفسه على ما يكره من الألم والتأملات الكئيبة حول الموت. «يشعر كأنه أصبح كأساً فارغة، يتقطر فيها الزمن الميت، وتراءى له مدينته مجروحة جرحاً عميقاً يتّزّ دماً لا يرقأ، ويحس كأنه يهوى في قاع بئر عميق معتم مظلم لا قرار له، وتدور في نفسه أسئلة تخنقه، وتقض عليه مضجعه كل مساء وكل صباح» (شوقي ضيف، ١٩٨١، ٣٣). يعد عبدالصبور الموت مأساة الحياة الذي يعدم كل الأشياء ومع وجود الموت لا معنى للحياة وإنما أصبحت هزيمة الوجود الإنساني كله وخيبة الأمل في الحياة، فالموت إذن نتيجة غير منطقية بالنسبة للحياة. هذه المرحلة من شعر الشاعر المعبر عن إقتراب الشاعر من الفلسفة المادية يرتبط الموت بالإستبداد والقهر ومترادفاً للخراب والعقم والفساد و الندم ويصبح انحلالاً غير مفهوم لقوى الإنسان والطبيعة وعنصر فساد في الكون لا علاج له و موقف الشاعر له موقف الإنكار والرد. «ساعدتني الفلسفة المادية التي كنت اقترّب منها اقتراباً كبيراً، وبخاصة بعد تخرجي من الجامعة عام ١٩٥١ على أن اجد في الإنكار لوناً من المواقف الفكرية الموحد المتناسك وقد تكون مرحلة ديواني «الناس في بلاد» هي المعبرة عن ذلك الإحساس» (عبدالصبور صلاح، ١٩٧٧، ص ١٥٠).

يحكي لنا الشاعر في قصيدته «رحلة في الليل» هذه الحكاية التي تخبرنا عن حزنه من الموت وخوفه من هذه النتيجة الرهبة لحياة الانسان:

إليك يا صديقتي أغنية صغيرة

عن طائرٍ صغيرٍ  
 في عشه واحدةً الزغيبُ  
 وإلفهُ الحبيب  
 يكفيها من الشرابِ حسوتا منقار  
 ومن بيادرِ الغلالِ حبتانُ  
 و في ظلامِ الليلِ يعقد الجناحَ صُرَّةً من الحنانُ  
 على وحيدهِ الزغيب  
 ذات مساء، حطَّ من عالي السماءِ أجدلٌ منهوم  
 ليشرب الدماء  
 و يعلك الأشلاءَ و الذماء  
 و حار طائري الصغيرُ برهةً، ثم انتفض ...  
 معذرةً، صديقتي ... حكايتي حزينة الختامُ  
 لأنني حزين ... (الناس في بلادي، ١٩٧٢، ص ٨ - ٩).

إستفاد الشاعر من معنى الموت في رباعيات الخيام ويرسم لنا إستبداد الموت و جبروته و كيف أن الصغير والكبير، والمغمور والمعروف كلهم خاضعٌ لنفس هذا الحقيقة. « فأجدل المنهوم الذي هبط من عالي السماء ليقتال الطائر الصغير و واحده الزغيب إنما هبط بلا سبب معقول؛ فالطائر الصغير لم يورق الكون و لم يزعمه في شيء، و لم تكن مطامحه تتجاوز من الشراب حسوتي المنقار ومن الغلال حبتين. فليست حياته اذن سوى صورة للوداعة والقناعة، ولا يمكن بحال من الأحوال أن تشكل الشر الذي ينبغي أن يستأصل، ومع ذلك يهبط الأجدل المنهوم لكي يصنع نهاية لهذه الحياة الوداعة بلا سبب مفهوم، لم يחדشه الطائر الصغير بظفر، أو يفتأ له عينا، بل لم يكن أى جناية تستنبح القصاص، ومع ذلك فهو ينتمي فجأة الى هذا المصير الأليم» (إسماعيل عز الدين، ١٩٩٨، ص ٣٦٢).

يدو أن الشاعر يقارن نفسه بهذا الطائر الذي لم يرتكب جنايةً، و لم يضر الحياة، و لم يظلم أحداً، لكن «قد وقف ببابه الطارق الشرير ذو الأكتاف الغلاظ، ووقف ببابه الصغير لكي يقطع عليه أمنه و يبعثر أمله في أن يشم نفحة الجبل، في أن يستمتع برهة مع صديقه فوق

الجليل، ويجره الى مصيره المحتوم، الى الهوة التي تروع الظنون» (المصدر نفسه، ١٩٩٨، ص ٣٦٣).  
فينشد قائلاً :

الطارقُ المجهولُ يا صديقتي مُلثمٌ شريرٌ

عيناهُ خنجران مَسْقِيان بالسموم

و الوجهُ من تحت اللثامِ وجهُ يوم

لكنَّ صوتهُ الأَجَشُّ يشدُّ المساءُ

«إلى المصير» ...! و المصيرُ هوةٌ تُروِّعُ الظُّنونَ

و في لقائنا الأخير يا صديقتي وعدتني بترهيةٍ على الجبل

أريد أن أعيش كي أشمُ نفحةَ الجبل

لكن هذا الطارق الشريرُ فوق بابي الصغيرِ

قد مدَّ من أكتافِهِ الغلاظِ جذعَ نخلةٍ عقيمٍ

موعدي المصيرُ ... و المصيرُ هوةٌ تُروِّعُ الظُّنونَ (الناس في بلادي، ١٩٧٢، ص ١٠-١١).

ف نجد عبدالصبور صارخاً على الموت، معلناً إنكاره إياه على لسان شخصيات حكايته «بل انه يتمرد على على مسبب الموت (محمد منصور ابراهيم، ١٩٩٩، ص ١٣٧) و أنه حائر من حكمة الله في موت الانسان، قائلاً:

يا أيها الإله ...

كم أنت قاسٍ مُوحشٌ يا أيها الإله! (الناس في بلادي، ص ٣١).

و أخيراً يرفع صديق الشاعر قبضة التحدي إلى السماء ، ويقف أمام القبر معلناً ثورته وإنكاره، وبرغم «أنه حفيد الميت فإنه لم يكن أقلهم انشغالاً بموقف الموت، فحسب بل كان هو الذي لوح في وجه «الإله» (محمد منصور ابراهيم، ١٩٩٩، ص ١٣٧). ثم انه يخبرنا عن ذل الانسان امام الموت و بطشه:

وعند بابِ القبرِ قام صاحبي خليل

حفيدُ عمي مصطفى

وحين مدَّ للسماءِ زِنْدَهُ المفتول

ماجّت على عينيه نظرةُ احتقارٍ

فالعالمُ عام جوع ... (الناس في بلادي، ١٩٧٢، ص ٣٢).

وأن الموت لدليل على اننا موتى بلا أكفان في قصيدته «أغنية إلى الله»:

نصرخ يا ربنا العظيم يا إلهنا  
أليس يكفي أننا موتى بلا أكفان

حتى نُذَلَّ زهونا و كبرياءنا؟ (احلام الفارس القديم، ١٩٧٢، ص ٢٠٦).

الليل الذي يفتح به الشاعر قصيدته «رحلة في الليل» ليس الليل الطبيعي الذي يجيء بعد النهار لكن هذا الليل الشامل يرادف الموت:

فحين يقبلُ المساءُ، يقفرُ الطريقُ، والظلامُ محنةُ الغريب  
يهبُ ثلثةُ الرفاقِ، فُضَّ مجلسُ السمرِ

«إلى اللقاء» — وافترقنا — «نلتقي مساءً غدً»

«الرخُ مات — فاحترس — الشاةُ مات!»

«لم ينجِهِ التدبيرُ، أني لاعبٌ خطيرٌ»

«إلى اللقاء» — وافترقنا — «نلتقي مساءً غدً»

أعودُ يا صديقتي لمزلي الصغيرِ (الناس في بلادي، ١٩٧٢، ص ٧-٨)

فالليل هنا «أعمق من الظلمة العابرة التي تسبق ضوء الفجر، لأنه فيما يبدو لا فجر له، عذاب هذا الليل لا يرادف السهاد، إنما يرادف الإحساس بالنهاية التي يعلنها تعبير الوداع «إلى اللقاء»، وهو يرادف الموت فلا بد أن يموت الملك في لعبة الشطرنج مهما كانت براعة اللاعبين. ولا يمكن أن تكون لعبة الشطرنج سوى لعبة «الحياة والموت»، فالليل عند صلاح هو عذاب المصير والغربة والموت (شكري غالي، ١٩٦٨، ص ٢٣٠).

هذه الرؤية التشاؤمية التي تنم عن عجز الانسان عن فهم لغز الممات سائدة في رباعيات الخيام الذي يعدّ رائدا في هذا المضمار. هذا هو الخيام طصرخ عاجزا عن سبب مصير الانسان المحتوم كيف أن الموت غلب على الكل قائلا:

اي ديدنه اگمر کور نه ای گور بیین      وین عالم پرفتنه و پور شور بیین  
شاهان و سران و سروران زیر گلند      روهای چون مه در دهن مور بیین

(الرباعيات، ١٣٧٣، ص ١٥٢)

إن الحياة وبشرها في نظر الخيام حلقات إتصال، وما دام جيروت الإنسان لا يستطيع أن يحصنه ضد الفناء، فكل شيء لا معنى له ولا قيمة، والأمثلة دائما من تاريخ العظماء الذين

عمروا بنية الخلود، فبادوا وتحولت قصورهم الى خرائب و الحمام يأن انينه: أين هم؟ أين هم؟ هم؟!

آن قصر که بر چرخ همی زد پهلوی      بر درگه او شهان نهادندی رو  
دیدم که بر کنگره اش فاخته‌ای      بنشسته همی گفت که کوکو کوکو

(الرباعیات، ۱۳۷۳، ص ۱۵۶)

ثم يصف أنه رأى صفا من دنان يجري ما بينها همس حديث كأنها تسأل: أين الذي قد صاغنا او باعنا او شرى:

در کارگه کوزه گری رفتم دوش      دیدم دو هزار کوزه کویا و خموش  
ناکاه یکی کوزه برآورد خروش      کو کوزه کر و کوزه خر و کوزه فروش

(الرباعیات، ۱۳۷۳، ص ۱۴۳)

اننا نجد هذا الاحساس بالضياح و الوحدة و الغربة عند صلاح عبدالصبور أثرا لانقطاع علاقة عاطفيه بين الشاعر والحياة و يلزمه الشعور بالضياح، فالشاعر في الحياة وحيدٌ مضيقٌ، إنه يفقد اسمه ووجوده في هذا الوجود الضخم، ينتهي كل شيء بموت الإنسان فلا تبقى منه غير ذكرى عابرة قد تطوف بصحبه المقربين فلا تمكث غير لحظة ينال فيها منهم دعاء آلياً بالرحمة له:

... وقد أموتُ قبلَ أن تلحقَ رجلٌ رجلاً

...

أموتُ لا يعرفني أحدٌ

أموت ... لا يبكي أحدٌ

وقد يُقالُ، بين صحبي، في مجاميع المسامرة

بجلسه كان هنا، وقد عَبرَ

فيمَن عَبر ...

يرحمه الله ... (احلام الفارس القديم، ۱۹۷۲، ص ۱۹۵ - ۱۹۴).

ويقول في قصيدة «الحرية والموت»:

... قضى! قضى!

و عن ديارنا مضى

من بعد ما اقتنى و شیدا  
و خال أن یخلدا  
لم تبق منه غیرُ صورةٍ علی الجدار  
وغصن صبارٍ علی الحجار  
وقال قائلٌ فصیحٌ فوق قبره ...  
ودمعه مذرار  
كان هلالاً و مضا  
ثم قُميراً صَعدا  
و صار بذراً فی السماء تَوَسَّطاً  
ثم هوی فی آخریاتِ العمرِ، فی الأسحار  
إلی عروق السماء رَكُضاً (أقول لكم، ۱۹۷۳، ص ۱۷۰).

ما اشبه هذالصوت بصوت الخيام حين ينعى إلينا زوال الانسان وهيمنة الزمن وقهره للموجودات وإنقلاب لحظات المتعة شقوة وإنقلاب أيام الانسان مجرد ذكرى، شأن الجذوة تشع نارا ونورا ثم تخبو رمادا والإنسان لا حول له ولا قوة أمام هذا القهر الكوني المتجلى في الموت الذي يطال بسيفه الإنسان ثمرة الوجود ومكن العبقريّة وسر الحياة ومستودع المشاعر فيغدو ذلك الكائن رهين اللحد والدود والظلام الأبدي كأن لم يكن بالأمس ذلك الشاعر أو العالم أو الحاكم أو الفقيه أو الثرى الذي ملأ الأسماع والأبصار، وتغدو لحظات صفوه و أنسه مجرد ذكرى ، فما الذي ينقذ الإنسان من هذا المأزق الوجودي؟:

أنان كه محیط فضل و آداب شدند      در جمع کمال شمع اصحاب شدند  
ره زین شب تاریک نبردند برون      گفتند فسانه‌ای و در خواب شدند

(الرباعیات، ۱۳۷۳، ص ۱۱۸)

ام قوله:

یک چند به کودکی به أستاذ شديم      یک چند به أستاذی خود شاد شديم  
پایان سخن شنو که ما را چه رسید      از خاک در آمديم و بر باد شديم

(الرباعیات، ۱۳۷۳، ص ۱۵۱)



## الموقف التفاؤلي

من أوضح المشكلات الإنسان هذا العصر طغيان الشر والظلمة، وتغلب الشر على الخير، ففي هذا العصر يأكل الإنسان القوي الإنسان الضعيف، والظلمة واليأس مسيطر على الإنسان. إن عبدالصبور الذي عاصر أيام هذا العصر، شاعر منفعل و متألم و متفكر في هذا الوجود مليء بالظلمة وفإن همومه يختلط فيها المتأفزيقا والواقع والموت والحياة و يحمل بين جناحيه شهوة إصلاح العالم «لست شاعراً حزيناً، ولكني شاعر متألم. وذلك لأن الكون لا يعجبني، ولأنني أحمل بين جوانحي — كما قال شللي — شهوة إصلاح العالم» (عبدالصبور، ١٩٧٧، ١٣٥). لكنه ينتابه الشك في إمكان إصلاح هذا العالم و تغاب عليه اليأس وتظلم أفق رؤية الشاعر «و- لكنني ما زلت أرى في الحياة خيراً و شراً، فالخير هو ما أعطي الحياة معنى في أصغر جزئياتها، معنى كامل التشكيل و النقاء، والشر هو ما جار على عناصر تشكيل الحياة و نقائتها» (المصدر نفسه، ص ١٦١). في هذه الأوضاع لا حيلة للشاعر ولا يرى طريق الخلاص من هذه الحياة إلا بالموت، فيقول في قصيدته «مذكرات الصوفي بشر الحافي»:

... وهل يرضيك أن أدعوك يا ضيفي لمائدتي

فلا تلقى سوى جيفة

تعالى الله، أنت وهبتنا هذا العذاب وهذه الآلام

لأنك حينما أبصرتنا لم نخل في عينيك

تعالى الله، هذا الكون موبوء، ولا برء

ولو ينصفنا الرحمن عجل نحونا بالموت

تعالى الله، هذا الكون، لا يصلحه شيء

فأين الموت، أين الموت، أين الموت (أحلام الفارس القديم، ١٩٧٣، ص ٢٦٦-٢٦٧).

فبعبدالصبور في هذه القصيدة جعل شخصية الصوفي «بشر الحافي» رمزاً ليعبر عن فكرة صوفية أصلية و هي الانسحاب من الحياة وذلك في قصيدته (مذكرات الصوفي بشر الحافي) وفيها « إدانة كاملة للإنسان والوجود، ورؤية صوفية تنظر إلى الواقع المرير المظلم وتريد أن تتجاوز به إلى الأفق النوراني الأعلى، إنها تنسحب من الوجود الذي ينضح بالخزي والعار، ويتحول فيه الإنسان إلى رموز حيوانية مادية وإلى قوى شيطانية لا يملك صاحب النفس الأثرية إزاءها

إلا الصمت وتمني الموت» (هزاره مصطفى، ١٩٩٤، ص ٢٥٩). اذن فالموت خلاص و نجاة من هذه الحياة المخوفة بالمكاره و امنية منشودة لكل حر:

فإذا ركبْتَ كلاماً فوق الكلام

من بينهما استولدت كلام

لرأيت الدنيا مولوداً بشعاً

وتمنيت الموت (أحلام الفارس القلم، ١٩٧٣، ص ٢٦٦).

وهكذا كان الخيام. فقد عاصر أيام الحكم السلجوقي حيث التعصب الاعمى ضد الفلسفة في مجتمع راج فيه سوق الفقهاء و القشوريين، الأمر الذي جعله يترفع عن إبراز افكاره الحرة الرفيعة، وإشتد حكام السلجوقي على الناس وسلبتهم الحرية والعمل وبموج الظلم واليأس فسودت الدنيا في نظره واحتقرت التي مليء بالفساد والخيانة والظلم وتمني الموت لأن الموت هو بصيص امل للنجاة من هذه الحياة المظلمة:

برشاخ اميد اگر برى يافتمی      هم رسته خویش را سرى يافتمی  
تا چند ز تنگنای زندان وجود      ای کاش سوى عدم درى يافتمی

(الرباعيات، ١٣٧٣، ص ١٦٣)

أو قوله فى الرباعية التالية حيث الموت أصبح الامل الوحيد للخلاص من هذا العالم الدنيئ و الملبئ بالحزن والهم:

چون حاصل آدمی در این شورستان      جز خوردن غصه نیست تا کندن جان  
خرم دل آن که زين جهان زود برفت      و آسوده کسى که خود نیامد به جهان

(الرباعيات، ١٣٧٣، ص ١٥٣)

### الفلسفة الوجودية

و من الطريف أن فكرة الموت هى من أهم ما اهتم بها الفلاسفة الوجودية الغربية (existentialisme) – الاعتقاد بتقدم الوجود على ماهية الإنسانى – حيث يرى أن الموت حقيقة الحياة بل عين الحياة ومرادفاً للإنسانية ويدرك أن الوجود والعدم وجهان لكون واحد وتكون دورة الحياة إذن لونا من رحلة النهر إلى مصبه و كان عبدالصبور تأثر بالوجودية و نظرهما الى الموت و مزجها مزجا طريفا بفكرة الموت الخيامى . نراه فى القصيدة التالية يقول:

كان مغنينا الأعمى لا يذري

أَنَّ الإنسان هو الموت  
 لم يَكُ ساقينا المصبوغَ القودَيْنِ  
 يدري أَنَّ الإنسان هو الموت  
 والعاهرةُ اللامعةُ الفكينِ الذهبينِ  
 لم تَكُ تدري أَنَّ الإنسان هو الموت  
 لكني كنتُ بسالفِ أيامي قد صادفني هذا البيت:  
 «الإنسان هو الموت» (شعر الليل، ١٩٧٣، ص ٢٦٤-٢٦٣).

«يرى الشاعر أن الموت هو حقيقة الوحيدة، بل يراه مرادفاً للإنسانية، بمعنى أنه ظاهرة مرتبطة بها، تصاحبها في كل شيء وتصبح حقيقتها الوحيدة التي لا تستطيع أن تدركها، وبرغم أن الإنسان يحيا في (زمن ميت)، فإن الجميع يعجزون عن أدراك مثل هذه الحقيقة الجليية» (خليل جحا، ١٩٩٩، ص ٢٠٣). فيستعذب الشاعر، الموت و يراه عين الحياة ممزجا الفكرة الخيامية للموت و الفكرة الوجودية:

إِنَّ عَذَابَ رَحَلِي طَهَارَتِي  
 و الموتُ في الصحراءِ بعْثِي المَقِيمِ  
 لو مِتُّ عِشْتُ مَا أَشَاءُ فِي المَدِينَةِ المُنِيرَةِ  
 مَدِينَةِ الصَّخْرِ الذي يَزْخَرُ بالأضواءِ  
 والشمسُ لا تُفَارِقُ الظهيرةَ ... (أحلام الفارس القديم، ١٩٧٣، ص ٢٣٦-٢٣٧).

مما لا شك فيه، هذه الفلسفة الوجودية الغربية التي يعدّ جان بول سارتر رائدها، هي لمحّة من الفلسفة الوجودية للخيام التي يتفكّر حول كنه الوجود، و راجت قبل أوان، و ينتشر بعد في أروبا مع ترجمة فيتزجيرالد لرباعيات الخيام وتناول كل الغرب، فيقول الخيام ككل الذين مضوا فبقينا لنأنس في الروض بالورد حيناً لمن ليت شعري سنغدو وطاء إذا مثلهم بعد حين بلينا وفلسفة من هذا النوع تقود بالضرورة الى الإيمان بوحدة الوجود، وهي عودة إلى شاطيء الإيمان بعد التيه في بحر التفكير وفيافي التأمل والازمة وما يلقي صاحبه من مكابدة ومجاهدة وعذاب نفسي كبير:

از تن چو برفت جان پاک من تو      خستی دونهند بر مفاک من تو  
 وانگاه برای خشت گوردگران      در کالبدی کشند خاک من تو

(الرباعيات، ۱۳۷۳، ص ۱۵۳)

و هكذا يقول:

هر سبزه كه بر كنار جویی رسته است      گویی زلب فرشته خویی رسته است  
 پا بر سر سبزه تا به خواری نتهی      كان سبزه زخاك لاله رویی رسته است

(الرباعيات، ۱۳۷۳، ص ۱۱۷)

## الحاتمة

رأينا كما مر، أن صلاح عبدالصبور استفاد من معاني الموت عند الخيام وتأثر بها، ليعبر عن موقفه إزاء حقيقة الوجود التي لا مفر لها بل ان الانسان وكل كائن حي مقهور له. بسبب هذا التأثير اتخذ الشاعر موقفاً فلسفياً للموت. ففي البداية يرى الشاعر أن الموت موجوداً ضرورياً يبتلع الإنسان الظالم والمظلوم، ويعلن تمرداً عنه كما عبر الخيام عن إنكاره، ثم نتيحةً لتعرفه على الفلسفة الوجودية الغربية التي يشرب من ورد المعاني الوجودية لرباعيات الخيام، تتغير رؤيته و يعتقد أن الموت هو الطريق الوحيد لخلاص من هذه الحياة المؤلمة، بل هو عين الحياة ويدرك أن الوجود والعدم وجهان لكون واحد.

مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی  
 قم - تهران

## المصادر و المراجع

١. أدونيس، على احمد سعيد، (١٩٩٢)؛ "الصوفية و السريالية"، بيروت، دار الساقى طبعة اولى.
٢. إسماعيل، عزالدين، (١٩٩٨)؛ "الشعر العربي المعاصر"، بيروت: دارالعودة.
٣. توفيق بيضون، حيدر، (١٩٩٣)؛ "صلاح عبدالصبور"، بيرت: دارالكتب العلميه، الطبعة الأولى.
٤. جيدة، عبدالحميد، (١٩٨٠)؛ "الاتجاهات الجديدة في الشعر العربي المعاصر"، بيروت، مؤسسة نوفل، الطبعة الأولى.
٥. خليل حجا، ميشال، (١٩٩٩)؛ "الشعر العربي الحديث"، بيروت: دارالعودة، الطبعة الأولى.
٦. حيام، حكيم عمر ابن ابراهيم، (١٣٨٤)؛ "رباعيات"، با تصحيح و حواشى محمد علي فروغي و قاسم غني، ويرایش جديد همراه با ترجمه انگلیسی فیتزجرالد، به کوشش بهاءالدين خرمشاهی، تهران: انتشارات ناهید.
٧. شکري، غالي، (١٩٦٨)؛ "شعرنا الحديث إلى أين؟"، بيروت: دار الآفاق الجديد، الطبعة الأولى.
٨. ضيف، شوقي، (١٩٨١)؛ "صلاح عبدالصبور رائد الشعر الحر الجديد"، مجله الفصول، ج ٢، ع ١٤.
٩. عامر، مديحه، (١٩٨٤)؛ "قيمٌ فنية و جمالية في شعر صلاح عبدالصبور"، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.
١٠. عبدالصبور، صلاح، (١٩٧٢)؛ "ديوان أحلام الفارس القديم"، بيروت: دارالعودة، الطبعة الأولى.
١١. عبدالصبور، صلاح، (١٩٧٢)؛ "ديوان أقول لكم"، بيروت: دارالعودة، الطبعة الأولى.
١٢. عبدالصبور، صلاح، (١٩٧٢)؛ "ديوان الناس في بلادي"، بيروت: دارالعودة، الطبعة الأولى.
١٣. عبدالصبور، صلاح، (١٩٧٢)؛ "ديوان شجر الليل"، بيروت: دارالعودة، الطبعة الأولى.
١٤. عبدالصبور، صلاح، (١٩٧٧)؛ "حياتي في الشعر"، بيروت: دارالعودة، الطبعة الثانية.
١٥. محمد منصور، ابراهيم، (١٩٩٩)؛ "الشعر و التصوف"، قاهره: دارالأمين، الطبعة الأولى.
١٦. هتاره، محمد مصطفى، (١٩٩٤)؛ "بحوث في الأدب العربي المعاصر"، بيروت: دارالنهضة العربية.



## Death and khayam in salah abdol sabors poem

*Faramarz Mirzaei, Ph.D*  
*Ali Parvaneh*

### **Abstract**

Abdol sabur the poet of this age is one of the best poets of egypt after Ahmad shoghi that go to north and he has different experiences in several genere such as drama and poem. He used from survivor of thought of god in his poem.

That is most important characterist of his poem, and he tried to approach this – characteristic to the poem. One of the most important topics that poem of this age with thought of god has link is death.

Abdol sabur about death and its meaning in his poem influenced by Khayam's robaiat that is a famous poet.

This topic is in a way that can be named khayamys death in poem of Abdol mansor. This effect of poets view about death has a format of philosphical in itself.

### **Keywords:**

phenomen of death, salah Abdol sabur, khayam.

## Comparative consideration of national poems of two iranian and iraqi poets

*Seyyed Razi Mostafavi Nya, Ph.D*  
*Abolfazl Rahmani*

### Abstract

This reaserch considered a comparative consideration of national poems of two Iranian and Iraqi poets contemporary as malek - ul shoara bahaar and maruef - Al - roosafi that both of them are famous in their countries as "poets of liberty" and eplicity in parols and fierlessness in expressin of opinions are from their oblius properties.

Because both of them were unpleasant from the political and social circomstances governing their countries and expressed their dissatis factions and take a similar situation as to happenings and political and social changes as fighting with colonization breaking of laws and injustice, place of women, poverty, unaw areness and other happeninds, we tried, at first, by considering of political and social situations of life time of these two poets and then by considering literal and idiomatic concepts of country and history of national poems and national poets in point of Persian and Arabic literature and also. by classifying national poems of these two poets, compare and analyze opinios of these two poets in different fields.

### Keywords:

Malek-ut-shoara-bahaar, maruef-ut-roosaf, national poems, comparative consideration



## Arabic words and their meanings in "tarikh beihaghi"

*Isa Mottaghizade, Ph.d*

### **Abstract**

The relationship between the Arabic and Persian languages in different domains has existed from centuries before Islam, and continued until the current era. Example, we can refer to the transition of Quranic and Arabic words into the Persian language. In order to understand the meanings of these words we need to extensively study the lexical meanings of the words in different centuries on the basis of time and place.

Tarikh beihaghi is one of the main books which has remained from the fifth century before the invasion of "moghol". Beihaghi made use of Arabic words, both the original and the non-original meanings in his writings. Sometimes, by adding some letter and signs to the words he changed the form or the meaning of these words. Beihaghi lived a long life and started writing his book in the late years of his life; therefore he made use of Arabic words more than Ferdousi did.

### **Keywords:**

Arabic words, tarikhe beihaghi, cultural relations

## The rhythmic elements in poem of badr-shaker al-sayyab

*Hamed Sedqhy, Ph.D*  
*Safar Bayanlou*

### Abstract

Almost no Ode is devoid of rhythmic elements; inside the poem, it possesses some of the major rhythmic elements, though, it has withdrawn from some elements in modern poetry. Poetry is differentiated from prose by "versification" which is the key element in outer rhythm of both modern and old poetry. Equal or different rhymes can be regarded as the second element of outer poem's rhythm, even though, it is not much practiced today. Modern poetry is equipped with inner rhythms by the harmony of phonemes, the song terminology, voicing all the musical instruments and how they function, the repetition of words and expression, and aboriginal songs. All of the above are the rhythmical elements in which each can dominate, regarding its significance, the poems. Modern poet plays the executive and coordinative roles in these elements; thus, he possesses special skills in composing poems. Therefore the odes of Modern Poet represent songs and chansons, mixed with spiritual values. Such being the case, "Badr-Shaker Al-Sayyab", the modern Iraqi poet, is capable of mingling his poet who is well-cognizant of these elements in rhyming and emoting the ode, taking different dimensions into account. He is completely successful in his work, because of beautiful rhythm. His words draw the attention of literary critics, seeking to scrutinize the figures of his work.

### Keywords:

Rhythmic elements, Modern poetry, Al-Sayyab.

## The comparison of adjective in arabic and persian languages

*Seyyed Abolfazl Sajadi, Ph.D*

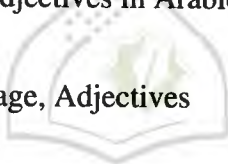
*Ebrahim Anari, Ph.D*

### Abstract

Arabic languages is not a foreign language for us as Iranins is The language of our religion and Islamic culture. Thus to protect our religion and culture. We should learn it. Because Arabic is not our native language. So one way to learn it is through the comparison and contrast of structure and grammatical points of Arabic and Persian. This issue is very helpful in translating a text. This article has compared the concept of adjectives in Arabic and Persian.

### Keywords:

Arabic, Persian, Language, Adjectives



مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی

## The fundamentals of providing teaching subjects for arabic language instruction in iranian school

*Eshagh Rahmani, Ph.D*

### Abstract

Teaching whether it is the type, method, subject or the content, is depended on the textbook to a very great extent and it is one of the most important elements of the learning procedures, and a flowing and updated interpretation for what is called the academic context for the method, and therefore the type and the quality of the textbook is from the issues that concerns those who care about the content and the subject of teaching and the teaching method. In times when a skilled instructor is scare the importance of textbooks and the solving of this issue increases significantly. And let us not deny that in the realms of teaching Arabic we're lacking that skilled instructor, which make our necessity to proper teaching subjects for our students an essential and important necessity and god willing, in this essay I will try to mention some of the existing problems and the ways to their solutions .

### Keywords:

general elements, teaching subjects, teaching Arabic, the procedure.

# The place of information technology in education of arabic language skills

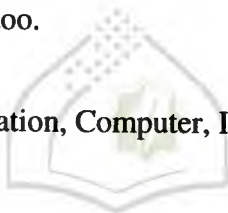
*Jafar Amshasfand*

## **Abstract**

Nowadays using new technologies in education is one of important challenges of Educational Associations. Using new technologies cause increase of efficiency in education. In this paper, the place of IT in education of 4 language skills has analyzed and difficulties of Arabic Language students in related courses have discussed. Using computer, educational software, Internet and other equipments in language education has discussed, too.

## **Keywords:**

Language Skills, Education, Computer, Internet.



مرکز تحقیقات کامپیوتر و علوم اسلامی

## Contents

<b>The place of information technology in education of arabic language skills.....</b>	<b>1</b>
<i>Jafar Amshasfand</i>	
<b>The fundamentals of providing teaching subjects for arabic language instruction in iranian school .....</b>	<b>2</b>
<i>Eshagh Rahmani</i>	
<b>The comparison of adjective in arabic and persin languages .....</b>	<b>3</b>
<i>Seyyed Abolfazl Sajadi</i> <i>Ebrahim Anari</i>	
<b>The rhythmic elements in poem of badr-shaker al-sayyab.....</b>	<b>4</b>
<i>Hamed Sedghy</i> <i>Safar Bayanlou</i>	
<b>Arabic words and their meanings in "tarikh beihaghi".....</b>	<b>5</b>
<i>Isa Mottaghizade</i>	
<b>Comparative consideration of national poems of two iranian and iraqi poets .....</b>	<b>6</b>
<i>Seyyed Razi Mostafavi Nya</i> <i>Abolfazl Rahmani</i>	
<b>Death of khaiamy in salah abdol sabors poem .....</b>	<b>7</b>
<i>Faramarz Mirzaei</i> <i>Ali Parvaneh</i>	



مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی



Vol. 5 , No. 8  
Spring & Summer  
2009 \ 1430

# Quarterly of Arabic Language and Literature

## **Editorial Board:**

Mohammad Ali Azarshab,  
*Professor, University of Tehran*

Seyyed Amir Mahmooda Anwar,  
*Professor, University of Tehran*

Sadegh Ayinehvand,  
*Professor, University of Tarbiat Modarres*

Khalil Parviny,  
*Associate Professor, University of Tarbiat Modarres*

Seyyed Mohammad Mahdi Ja'fari,  
*Professor, University of Shiraz*

Firooz Harirchy,  
*Professor, University of Tehran*

Gholam Abbas Rezaii,  
*Associate Professor, University of Tehran*

Mahmood Shakib,  
*Associate Professor, University of Tehran*

Hamed Sedghi,  
*Professor, University of Tehran Teacher Education*

Mohammad Fazely,  
*Professor, University of Ferdosy, Mashhad*

Ghasem Mokhtary,  
*Associate Professor, University of Arak*

Seyyed Fazlollah Mirqadery,  
*Associate Professor, University of Shiraz*

Nader Nezam Tehrany,  
*Professor, University Allame Tabataba'i*

## **Proprietor:**

University Of Tehran,  
University College Qom

## **Managing Director:**

Mohammad Ali Abdullahi

## **Editor-in-Chief:**

Firooz Harirchy

## **Executive Editor:**

Hadi Ghafoorian

## **Editor:**

Ali Reza Mohammad rezaii

## **Collaborator:**

Maryam Khademi

## **Customer Services:**

Sadegh Gaeni Motlagh

## **Typesetting & pagination:**

Ali Javad Dehghan

ISSN: 1735-9767

Price: 15/000 R



Address: University Of Tehran  
University College Qom.  
P.o. Box: 357.  
5km Old Qom \_ Tehran Road.  
Islamic Republic of Iran.  
Tel: 0251-6166312  
Sch.journals@qc.ut.ac.ir









# Arabic Language and Literature

Vol. 5 , No. 8 Spring & Summer 2009 \ 1430

ISSN:1735-9767

**The place of information technology in education of arabic language skills ..... 1**

*Jafar Amshasfand*

**The fundaments of providing teaching subjects for arabic language instruction in iranian school ..... 2**

*Eshagh Rahmani*

**The comparison of adjective in arabic and persin languages ..... 3**

*Seyyed Abolfazl Sajadi  
Ebrahim Anari*

**The rhythmic elements in poem of badr-shaker al-sayyab..... 4**

*Hamed Sedghy  
Safar Bayanlou*

**Arabic words and their meanings in "tarikh beihaghi" ..... 5**

*Isa Mottaghizade*

**Comparative consideration of national poems of two iranian and iraqi poets ..... 6**

*Seyyed Razi Mostafavi Nya  
Abolfazl Rahmani*

**Death of khaiamy in salah abdol sabors poem ..... 7**

*Faramarz Mirzaei  
Ali Parvaneh*